

Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta

Ústav románských studií

*Radka Dvořáková*

**Využití multimédií při výuce italského jazyka**  
**The Application of the Multimedia in Italian**  
**Teaching**

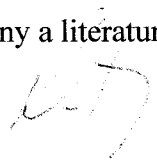
*Diplomová práce*

Praha 2010

Vedoucí diplomové práce: Mgr. Pavel Štichauer, PhD.

Konzultant: Mgr. Jiří Špaček

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala  
samostatně a že jsem uvedla všechny použité prameny a literaturu.

A handwritten signature in dark ink, appearing to be a stylized 'L' followed by a flourish.

# Obsah

1. Úvod.....	1
2. Teoretická východiska využití multimédií při výuce .....	2
2.1 Blended learning a definice pojmů.....	2
2.2 Historie použití technologie při výuce.....	5
2.3 Výhody a nevýhody multimédií ve výuce cizích jazyků.....	7
2.3.1 Výhody.....	7
2.3.2 Nevýhody.....	10
2.4 Role učitele.....	12
2.5 Organizační formy vyučování.....	16
2.6 Vyučovací metody.....	20
3. Způsoby využití multimédií při výuce italského jazyka.....	23
3.1 Internet.....	24
3.1.1 Příprava č. 1 – Il tempo atmosferico.....	28
3.1.2 Příprava č. 2 – I segni dello zodiaco.....	30
3.1.3 Příprava č. 3 – Il mio attore preferito.....	31
3.1.4 Příprava č. 4 – Un itinerario per il direttore.....	33
3.1.5 Příprava č. 5 – Scusi, per...?.....	34
3.2 CD-ROM.....	37
3.2.1 Příprava č. 6 – Scusi, quanto costa?.....	39
3.2.2 Příprava č. 7 – Mi hanno rubato... ..	45
3.2.3 Příprava č. 8 – Quante dita hai?.....	50
3.3 DVD a jiné audiovizuální materiály.....	54
3.3.1 Příprava č. 9 – Friends.....	55
3.3.2 Příprava č. 10 – Telegiornale.....	58
3.3.3 Příprava č. 11 – Ali Babà.....	58
3.3.4 Příprava č. 12 – La vita è bella.....	62
3.4 M-learning.....	64
3.4.1 Mobilní telefony.....	64
3.4.2 Digitální fotoaparáty a kamery.....	65
3.4.3 iPod.....	66
3.4.4 Přípravy.....	66

3.4.4.1 Příprava č. 13 – Questa è mia sorella.....	66
3.4.4.2 Příprava č. 14 – Presentazione PowerPoint.....	70
3.4.4.3 Příprava č. 15 – Fatto o fato?.....	71
3.4.4.4 Příprava č. 16 – Raccontate!.....	74
3.4.4.5 Příprava č. 17 – Diario di viaggio.....	75
3.5 Interaktivní tabule.....	76
3.5.1 Příprava č. 18 – Mestieri.....	82
3.5.2 Příprava č. 19 – Uno, due, tre... ..	85
3.5.3 Příprava č. 20 – Ci sono abituato.....	87
3.5.4 Příprava č. 21 – Affitarsi.....	89
3.5.5 Příprava č. 22 – In ufficio.....	93
3.5.6 Příprava č. 23 – Media.....	94
3.5.7 Příprava č. 24 – Che ora è?.....	98
3.5.8 Příprava č. 25 – Sul tavolo, sotto la rivista.....	101
 4. Závěr.....	 105
 5. Résumé.....	 108
5.1 Résumé v českém jazyce.....	108
5.2 Résumé v italském jazyce.....	110
5.3 Résumé v anglickém jazyce.....	112
 6. Bibliografie.....	 114
6.1 Primární zdroje.....	114
6.1.1 Tištěné zdroje.....	114
6.1.2 CD-ROM/DVD.....	114
6.1.3 Internetové zdroje.....	114
6.2 Sekundární zdroje.....	114
6.2.1 Tištěné zdroje.....	114
6.2.2 Internetové zdroje.....	115
6.2.3 Webináře.....	116
 7. Rejstřík.....	 117



## 1. ÚVOD

Technologie a multimédia se v poslední době staly nedílnou součástí každodenního života v moderní společnosti. Hrají takřka nezastupitelnou roli v našich osobních i profesních životech, které značně ulehčují i obohacují. Proto logicky vstoupily i do světa vyučování a při výuce (nejen) cizích jazyků se staly pro učitele i studenty cennými pomocníky. Studenti, již si zvykli s technologiemi, jako jsou internet, mobilní telefony, iPody, CD, CD-ROM a DVD a další denně pracovat, očekávají a oceňují jejich využití i v hodinách cizích jazyků. Nejenže výuku oživují a usnadňují, ale jsou i velmi praktickými pomůckami mimo vyučovací hodinu, podporují studenty při samostudiu a mohou být motivujícím prvkem pro další a hlubší studium. S rozvojem nových technologií se samozřejmě vyvinuly i další specifické formy, určené primárně pro výuku. Konkrétně jde především o e-learning, interaktivní tabule a výukové softwary, které práci s nimi podporují, přičemž e-learning je určen hlavně pro samostudium mimo hodinu a interaktivní tabule naopak pro práci při hodině.

Při využívání multimédií je ovšem vždy mít na paměti, že hodina cizích jazyků by měla zůstat hodinou cizích jazyků a že učitel by neměl multimédia používat samoučelně. Vždy by měla vhodně doplňovat ostatní použité metody vyučování a být začleněna do probírané látky tak, aby ve studentech rozvíjela zájem o dané téma. Stejně tak je třeba zohlednit věk studentů, jejich zájmy, potřeby, profesní (či životní) zkušenosti a další aspekty, jako např. dominantní typ inteligence studentů (prostorová, tělesně-pohybová, lingvistická, ...) apod., a podle těchto kritérií hodinu připravit, příp. již připravenou hodinu upravit.

Tato práce se bude nejdříve zabývat teoretickými aspekty využití multimédií při výuce, jako např. stručným shrnutím historického vývoje, jednotlivými výhodami a nevýhodami multimédií, rolí učitele a její změnou při použití multimédií. Dále načrtne nejběžněji používané metody a organizační formy vyučování a zaměří se i na různé typy paměti, které na výuku a výběr metod mají vliv.

Další část se bude detailněji zabývat využitím jednotlivých typů technologie při výuce italštiny, konkrétně půjde o internet, CD-ROM, DVD a jiné audiovizuální materiály, mobilní elektronická média a nakonec interaktivní tabule, kterým se bude věnovat nejpodrobněji. Práce bude zaměřena primárně na použití technologie přímo v hodině, kde je přítomen i učitel, pro což se vžil termín *blended learning*. Z tohoto důvodu se nebude podrobněji zabývat e-learningem, který je spojen s distanční výukou, ani virtuálními výukovými systémy, jako je Moodle, Olat apod. Každá technologie bude nejprve stručně popsána a poté bude pro každý typ vytvořen soubor příprav na hodinu jako ukázky způsobu, jakými lze technologii ve výuce

prakticky využít. Cílem práce je navrhnout takové způsoby, které budou zohledňovat studenty s různými potřebami, zájmy a typem inteligence, a také způsoby, jak technologii využít pro výuku gramatiky, slovní zásoby a čtyř základních dovedností, tedy čtení, psaní, poslechu a mluvení. Vždy půjde o výuku dospělých studentů.

## 2. TEORETICKÁ VÝCHODISKA VYUŽITÍ MULTIMÉDIÍ PŘI VÝUCE

### 2.1 BLENDED LEARNING A DEFINICE POJMŮ

*Představte si hodinu, na kterou učitel ráno dorazí o něco dříve, pustí dataprojektor, interaktivní tabuli a na počítači spustí prezentaci, kterou si na dnešek připravil. Studenti se pomalu schází na hodinu a baví se o události, která se stala den předtím. Jana o ní ještě neslyšela, a tak učitel na internetu najde webovou stránku televize Rai a přehraje jí poslední záznam zpráv. Petr se na dnešek omluvil, protože je nemocný, a tak spolu studenti napíší sms zprávu, ve které mu popřejí brzké uzdravení, a okamžitě ji Petrovi odešlou. Potom se učitel studentů zeptá, co jim na poslední hodině dělalo největší problémy, a na CD-ROM najde cvičení, kterým by si látku zopakovali. Později během hodiny Romana nerozumí poslechu, a tak jí ho učitel na konci stáhne do jejího iPodu, aby si ho mohla znovu doma v klidu poslechnout. I takto by mohla vypadat hodina italštiny za použití nejmodernějších technologií a multimédií.*

Výše uvedená ukázka hodiny italského jazyka je typickým příkladem výuky, pro kterou se vžilo označení **blended learning**, někdy do češtiny překládané jako kombinovaná výuka nebo blendovaná metoda. Původně se tento termín používal v obchodním světě, kde blended learning znamenalo, že zaměstnanec mohl dál pracovat na plný úvazek a přitom se účastnit nějakého kurzu či školení, které bylo často vedeno přes internet (Sharma, Barrett, 2007, s. 7). Přesná definice blended learning se v jazykové výuce autor od autora liší, v zásadě jde ale o kombinaci „klasické“ prezenční výuky a výuky za použití multimédií. V některých pracích se hovoří o kombinaci „klasické“ výuky a e-learningu či dalších technologií mimo hodiny, jako např. u Dominikové a Lachouta, kteří blended learning definují jako „propojení složek prezenční formy výuky (výuky face to face v rámci jednotlivých tříd), online výuky (e-learningu), a mnohdy i distanční výuky.“ (Efektivní využití techniky a softwaru při výuce cizích jazyků, 2008, s. 38) Trochu dále šli Komenda a Vystrčilová, podle jejichž definice blended learning „kombinuje distanční vzdělávání (asynchronní výuku) s prezenčním vzděláváním na místě, případně on-line vzděláváním za přítomnosti tutora ve vzdělávacím

portálu (synchronní vzdělávání).“ (Efektivní ..., 2008, s. 10) Zde již tedy ve vzdělávacím procesu vidíme současnou přítomnost učitele a technologie.

To je zdůrazňováno i v jiných pracích, např. u Sharmy a Barretta, kteří o blended learning hovoří jako o výuce „kombinující složku vyučování face-to-face s vhodně využitou technologií.“ (2007, s. 7) Termín „vyučování face-to-face“ zde přitom odkazuje k vyučování v hodině za fyzické přítomnosti učitele. Pro Sharmu a Barretta je už tedy blended learning především takový způsob výuky, při kterém se technologie používá přímo na hodině, kde je přítomen i učitel. Na tuto definici reaguje Byron tím, že právě pojem „face-to-face“ je zavádějící, protože učitel nemusí být nutně fyzicky přítomen. Důležitým aspektem podle Byrona je, že při blended learning je proces učení orientován na učitele, jinými slovy že učitel ovládá technologii, ne naopak (Efektivní ..., 2008, s. 92).

Tato práce se bude držet Sharmovy a Barrettovy definice, bude tedy chápat blended learning jako výuku za fyzické přítomnosti učitele, při které je zároveň využita technologie.

Co je ale všem definicím společné, je slovo technologie, případně on-line vzdělávání. Na začátku bude tedy nutné definovat si pojmy média, multimédia, technologie a interaktivní výuka, které bude tato práce používat.

Definice **médií** může být velice různorodá. Známary teoretik médií M. McLuhan popsal média jako „každou existující technologii, která rozšiřuje lidské tělo a smysly, od odívání k počítači“ (McLuhan, 2000, s. 219), jeho definice je tedy velmi široká. Tato práce bude pojmu média rozumět ve významu masmédia, jak ho definuje Akademický slovník cizích slov, tedy „prostředky masové komunikace“ (2000, s. 482), konkrétně půjde o tisk, televizi, rozhlas a internet.

**Multimédia** jsou v encyklopedii Britannica definována jako „jakýkoliv elektronický systém zprostředkovaný počítačem, který uživateli dovoluje kontrolovat, kombinovat a ovládat různé typy médií, jako např. text, zvuk, video, grafiku nebo animaci.“ [cit. 6. 3. 2010] Mezi nejčastějšími způsoby využití přitom zmiňuje právě vyučování. Sokolowsky a Šedivá popisují multimédia jako „integraci textu, obrázků, grafiky, zvuku, animace a videa za účelem zprostředkování informací. Při jejich (*multimédií, pozn. aut.*) použití na počítači musí být uživateli umožněno, aby se zúčastnil tohoto zprostředkování interaktivně, tzn. aby měl možnost zasáhnout do průběhu multimediálního programu.“ (1994, s. 15) Důležitá je tedy především přítomnost více různých druhů médií.

Již v definici multimédií lze nalézt aspekt **interaktivity**. Jde o možnost aktivně ovlivnit průběh či samotný obsah multimédia, jak vidíme např. u Sokolowského definice slova interaktivní, která zdůrazňuje možnost uživatele zapojit se jak do průběhu, tak do samotného vytváření aplikace (1994, s. 19). Sokolowsky dále při využití interaktivní výuky zmiňuje výhody individuálně určeného tempa, ale i možnost zvolit si určité postupy, např. vynecháním některých částí (1994, s. 16). Podle encyklopedie Britannica interaktivita „uživateli dovoluje kontrolovat, kombinovat a ovládat různé typy médií, (...) interaktivní multimédia posouvají roli uživatele od pozorovatele k účastníkovi.“ [cit. 6. 3. 2010] Bertrand jako interaktivní systémy označuje ty, „které umožňují aktivní podíl uživatele na řízení průběhu jednotlivých procesů – např. umožňují žákovi výběr variant, přizpůsobují se jeho požadavkům, kladou nebo zodpovídají otázky atd.“ (1997, s. 92, in Skalková, 2007, s. 254) Ovlivňování multimediálních programů přitom není nutné omezovat pouze na studenty. Při interaktivní výuce může v roli uživatele vystupovat jak student, tak i učitel, v ideálním případě potom oba.

Posledním termínem, který je zde třeba objasnit, je **technologie**. Akademický slovník cizích slov uvádí pod pojmem technologie význam „obor zabývající se uplatňováním přírodních, zvl. fyzikálních a chem. poznatků při zavádění, zdokonalování a využívání výrobních postupů.“ (2000, s. 749) Podobně encyklopedie Britannica definuje technologii jako „aplikaci vědeckých znalostí pro dosažení praktických cílů lidského života, anebo pro změnu a nakládání s lidským prostředím.“ [cit. 6. 3. 2010]

V této práci bude ale termín technologie chápán v odlišném slova smyslu. Bude se držet významu tohoto slova tak, jak ho používají Sharma a Barrett, nebo také Skalková, která uvádí termín *didaktická technika*. Tím myslí „především film, magnetofony, televizi, video, počítače. Přitom se obvykle rozumí jak technické zařízení, tak látka, kterou přinášejí.“ (2007, s. 253) Pod pojem technika by se tedy dal zahrnout i výše definovaný pojem multimédia.

Nutno říci, že v této práci budou tyto dva pojmy často používány téměř synonymicky. Konkrétně se pak bude práce zabývat výukovými procesy za využití internetu, CD-ROM, DVD a audiovizuálních materiálů obecně, mobilních elektronických médií a především interaktivní tabule a výukových softwarů, které práci s ní podporují, zejména softwarem ACTIVstudio společnosti Promethean. Jak je vidět, jde tedy o kombinaci multimédií a techniky dle výše uvedených definicí.

## 2.2 HISTORIE POUŽITÍ TECHNOLOGIE PŘI VÝUCE

Ačkoliv se využití technologie při výuce cizích jazyků může zdát jako novinka, opak je pravdou. Pokud se podíváme do historie, lze spatřit kořeny použití technologie v cizojazyčné výuce již za druhé světové války a těsně po ní. Tehdy se poprvé projevila nutnost rychle naučit velké množství lidí cizímu jazyku, protože vojáci v zahraničí se potřebovali dorozumět s místními obyvateli. Avšak gramaticko-překládová metoda, která se do té doby při výuce cizích jazyků tradičně používala, se ukázala jako nevhodná, protože vojáci potřebovali především mluvit. Začaly se tedy vyvíjet nové, efektivnější metody výuky, které kladly důraz na komunikační dovednosti. S novým pojetím cizojazyčné výuky přišla např. michiganská škola, která definovala pět zásad, dnes již zcela běžných:

1. „jazyk je řeč, nikoli psaní,
2. jazyk je soubor návyků,
3. učit jazyku, nikoli o jazyce,
4. jazyk je takový, jakým mluví lidé ve své mateřštině, nikoli takový, jakým by lidé měli mluvit podle názoru někoho jiného,
5. jazyky se navzájem liší.“

(Bloomfield, 1942, in Jelínek, 1976, s. 26)

Od tohoto pojetí pak byl už jen krůček k dalším inovativním metodám, které by pomohly jazykové dovednosti rozvíjet za pomoci technologie. V 60. letech vznikl koncept **programovaného učení**, jehož zakladatelem byl B. F. Skinner. Jednalo se o

„učení přesně řízené, při němž si žáci osvojují vědomosti, dovednosti a návyky podle předem vypracovaného programu, který obsahuje vybrané učivo, uspořádané na základě určitých pedagogických a psychologických zásad do logického sledu dílčích prvků.“ (Jelínek, 1976, s. 93)

Zásadní byla tedy především řízenost vyučování a logická a účinná následnost jednotlivých dílčích celků. Programované vyučování bylo realizováno několika způsoby. Tím prvním byly programované učebnice, druhým vyučovací stroje a třetím, doporučovaným zejména pro výuku cizích jazyků, byly audioorální programy ve formě jazykových laboratoří, které byly oblíbené hlavně v USA v období od 40. do 60. let.

Programované vyučování bylo vytvářeno a probíhalo podle několika hlavních zásad. Tou první byla optimální velikost jednotlivých dávek, čili lekcí. Druhou zásadou byly aktivní odpovědi – student nebyl pouze pasivním recipientem, ale aktivně se na vyučovacím procesu podílel. Tato aktivita se realizovala především odpovídáním na otázky v průběhu výuky, aby se ověřilo studentovo pochopení látky a zvýšil se jeho zájem. Tato cvičení probíhala např.

doplňováním slov a koncovek, objevovala se transformační cvičení nebo cvičení založená na řízených odpovědích, která měla simulovat komunikaci založenou na předvídatelných replikách. Odpovědi přitom mohly mít dvojí formu – šlo buď o odpovědi konstruované nebo volené. Konstruované odpovědi vytvářel student sám. Byly tedy autentičtější, ale také těžší a tím pádem přinášely více špatných odpovědí. Naproti tomu volené odpovědi byly kritizovány za to, že nenavozují autentickou komunikační situaci. Jejich zastánci ale argumentovali tím, že porovnávání se špatnými odpověďmi vede k „uvědomělému překonávání nedostatků.“ (Jelínek, 1976, s. 96) Studenti mají navíc pocit úspěchu, protože statisticky dosahují více správných odpovědí. Při vytváření volených odpovědí se vždy dodržovalo pravidlo, že žádná odpověď nesmí odporovat gramatickým pravidlům. Při všech těchto aktivitách se studentovi dostávalo okamžité zpětné vazby. Další zásadou, která byla oceňována, byla možnost individuálního tempa výuky, protože každý student pracoval se svým vlastním programem (Jelínek, 1976, s. 93-99). Všechny tyto charakteristiky, ať už jde o aktivitu studenta, okamžitou zpětnou vazbu nebo individuální tempo, lze spatřit i u dnešních multimédií. Proto je možné zjednodušeně říci, že programované učení bylo jakýmsi předchůdcem dnešních výukových CD-ROM.

V programovaném vyučování existovaly dva základní typy programů – lineární a větvený. Lineární program měl předem daný sled jednotlivých učebních dílčích celků, znamenalo to tedy, že všichni studenti projdou programem ve stejném pořadí. Větvený program měl formu „zmatené knihy“ – studenty odkazoval na různá místa podle toho, jestli na otázku odpověděli špatně či dobře. Lepším studentům tak dával možnost prohloubit si učivo, zatímco slabším studentům poskytoval více procvičování (Jelínek, 1976, s. 98).

Zatímco v USA bylo programované vyučování velmi populární, Hendrich poznamenává, že v Československu kvůli nedostatečné přípravě učitelů a nedostatku vhodného materiálu, příp. jeho nízké kvalitě příliš úspěšné nebylo (in Jelínek, 1976, s. 34-35).

V 70. letech pak na programované učení navázala americká univerzita ve Stony Brook svými pokusy o využití počítačů pro cizojazyčnou výuku. Počítače však byly naprogramovány jen na dvojí typ zpětné vazby – dobře nebo špatně. Další kritika se týkala příliš složitých formulací oprav při špatné odpovědi, a to i na úrovni začátečníků. Studenti tedy neměli šanci porozumět, v čem udělali chybu (Jakl, in Efektivní ..., 2008, s. 51).

Nicméně fakt, že počítače do výuky nějakým způsobem vstoupí a vyučovací systém nezvratně ovlivní, byl všeobecně přijímaný. McLuhan v roce 1969 v rozhovoru pro časopis Playboy vyjádřil myšlenku, že „jakmile se objeví nová technologie, prosákne každou

společenskou institucí“ (2000, s. 219), a tedy i vzdělávacím systémem. U technologie (zde konkrétně televize) potom oceňoval zejména to, že

„může při procesu učení mladé hluboce zaujmout, může názorně dokreslit složitou souhru lidí a událostí, vývoj forem a mnohvrstevnaté vzájemné vztahy mezi tak násilně rozdělenými předměty jako biologie, zeměpis, matematika, antropologie, historie, literatura a jazyky.“ (2000, s. 232)

K vyučování cizích jazyků pak konkrétně doplňuje, že jejich budoucnost leží v počítačem podporované výuce, protože počítač je schopen předložit jazyk jako komplexní strukturu. To znamená, že se studenti již nebudou učit cizí jazyk jako seznam slovíček, ale komplexně, podobně jako se ho učí dítě, jako způsob zkoumání prostředí. Tato vtaženost a velká motivace následně proces učení významně urychluje (2000, s. 211).

V 80. letech se pro použití počítačů v jazykové výuce vžil termín CALL (Computer Assisted Language Learning). V této době šlo především o cvičení, kde studenti doplňovali mezery, spojovali začátky a konce vět nebo vybírali z několika odpovědí. Proto se v 90. letech, kdy se možnosti technologie značně rozšířily, začal používat termín TELL (Technology Enhanced Language Learning). Zde už lze mluvit o opravdu multimediálních a interaktivních aktivitách (Dudeney, Hockly, 2007, s. 7).

V následující kapitole se podíváme na současný stav, respektive na výhody a nevýhody zapojení multimédií do výuky.

## **2.3 VÝHODY A NEVÝHODY MULTIMÉDIÍ VE VÝUCE CIZÍCH JAZYKŮ**

Ačkoliv použití technologie bezesporu nabízí četné výhody v procesu vyučování, vždy je pouze doplňkem výuky za přítomnosti učitele, nenahrazuje ji a nemělo by nahrazovat v plné míře. Toho by si měl být učitel (ale i studenti) vědom a adekvátně tomu multimédia využívat. Ta mohou zkvalitnit výuku a vést k dosažení lepších výsledků, jen pokud jsou materiály vhodně vybrané (Sharma, Barrett, 2007, s. 8). Jaké jsou tedy hlavní výhody a nevýhody použití multimédií při výuce cizích jazyků?

### **2.3.1 VÝHODY**

Hlavní očividnou výhodou je **zpestření hodiny a upoutání pozornosti** studentů. Tak jako studenti využívají multimédia v soukromém i profesním životě mimo hodiny cizího jazyka, většina jich multimédia uvítá i na hodině. Vyhledávání vlakových spojení na internetu, poslouchání hudby (či mluveného slova) z iPodu během jízdy metrem, vytváření PowerPointových prezentací, používání elektronických či on-line slovníků. Tyto příklady jsou jen zlomkem toho, co se stalo běžnou součástí každodenního života. Není tedy důvod odmítat

používání všech těchto prostředků i při výuce, pokud jsou studenti s jejich používáním dostatečně obeznámeni. Interaktivita hodinu ozvláštňuje a zvláště u mladých studentů může používání multimédií a jejich grafická vizualizace velmi účinně upoutat pozornost a posléze ji převést na jazyk (což může být někdy velice těžký úkol).

Další velkou nepopiratelnou výhodou multimédií je **nezávislost studenta** na učiteli, a to zejména při samostudiu mimo hodinu. Nejen že student v řadě případů získá okamžitou zpětnou vazbu, ale on sám se stává tím, kdo „řídí hodinu“, tedy látku, kterou se bude zabývat, kolik času na kterém úkolu stráví, jakým způsobem se bude učit, zda poslechem, čtením nebo hrou. Toto spolu s nevyčerpatelnými zdroji, jež lze na internetu najít, může být i obrovskou motivací k dalšímu studiu. Jak uvádí Dominiková a Lachout, právě kombinace takového individuálně řízené výuky a výuky face-to-face umožňuje „flexibilnější pojetí individuálního vzdělávacího procesu.“ (Efektivní ..., 2008, s. 38) Jak ale dodávají, zásadní je obě složky kombinovat, protože jedna bez druhé by nefungovala.

Již jsme zmínili **motivaci**. Multimédia jsou z různých důvodů pro studenty motivujícím prvkem, ať už jde o materiály, které jsou díky technologiím přístupné, o její neustálou dostupnost nebo prostě o používání technologie samo o sobě. To potvrzuje ve své stati i Menhard, když říká, že motivačně může působit i volba metod nebo didaktických pomůcek, tzn. programování, jazykové laboratoře, filmy, audionahrávky apod., ale jen pokud jsou použity vhodně a promyšleně (in Jelínek, 1976, s. 181-182). Motivace je přitom „jeden z důležitých faktorů ovlivňujících učební proces“ (ibid, s. 175), ne-li vůbec nejdůležitější. Dospělí bývají motivovanější než děti, jejich motivace bývá jasně formulovaná, ale na rozdíl od dětí překonávají jiné problémy, jako je nedostatek času, horší paměť apod. Všechny tyto překážky jim ztěžují postup k cíli. Role učitele je v takové chvíli motivaci podporovat a rozvíjet zájem studentů (ibid, s. 175). Skalková k tomuto podotýká, že pro motivaci studentů je zvláště důležité, aby každý z nich někdy zažil úspěch. To může potom pomoci překonat jiné nedostatky při učení (Skalková, 1971, in Jelínek, 1976, s. 93-94). V takovém případě může být cenným pomocníkem např. CD-ROM. Student se nesrovnává s ostatními studenty ve skupině, pracuje svým tempem a na materiálu, který mu vyhovuje a na kterém pracovat potřebuje, a to mu umožňuje zažít úspěch.

Čtvrtou výhodou je **flexibilita**. Tu lze chápat jako flexibilitu studenta nebo flexibilitu učitele. Flexibilita studenta se týká dvou faktorů - času (student není závislý na domluvě s učitelem, ale může se studiu věnovat kdykoliv, kdy se to hodí jemu) a místa (student má materiály neustále u sebe, protože má přístup na internet přes mobil, ukládá si slovíčka do



elektronického slovníku, může si na svůj iPod stáhnout audio- a videosoubory atd. a tyto materiály může kdykoliv použít a studovat tak např. i na cestách).

Flexibilita učitele potom spočívá v možnosti kdykoliv změnit plán hodiny podle potřeby a přání studentů a neohlížet se přitom na nedostatek dostupných materiálů, protože internet je zdrojem takřka nevyčerpatelným.

To souvisí s dalším plusem technologií, a to je neustále nový, **aktualizovaný materiál**, který je navíc **autentický a snadno dostupný**. Možnost vnést do třídy kousek okolního světa je pro mnoho studentů důležitým prvkem, který je motivuje k dalšímu studiu a zvyšuje jejich zájem. Zároveň je ale třeba s autentickými materiály nakládat opatrně a pečlivě zvážit, zda není materiál pro studenty na nižších úrovních příliš nesrozumitelný a zda je míra neporozumění nebude spíše demotivovat.

Další výhoda, která se týká zejména interaktivních tabulí, je „**uložitelnost**“ a možnost zpětné kontroly. Na rozdíl od klasické tabule, kterou je potřeba několikrát během hodiny smazat, lze listy na interaktivní tabuli ukládat a na konci hodiny se k nim znovu vrátit. Lze je také samozřejmě použít i následující hodinu nebo při opakování na test. Listy lze uložit všechny, nebo jen některé (např. ty, se kterými měli studenti největší problémy). Studenti tak získají jednoduchý a přitom relevantní přehled o vlastním vývoji. Navíc je zde i další využití tohoto aspektu, podle Sharma a Barretta (2007) nedocenitelné zvláště pro studenty, kteří si na hodině (z jakéhokoli důvodu) nedělají poznámky. Učitel totiž může materiály použité na hodině umístit do virtuálních výukových systémů (např. Moodle) a studenti si je mohou doma stáhnout.

Velkou výhodou je také to, co Sharma nazývá „**just-in-time teaching**“, a co jsme již výše nazvali aktualizovaným materiálem. Jde o termín vyjadřující propojení hodiny s reálným časem, tedy možností kdykoliv se připojit na internet, ale i možností „začlenit on-line cvičení do hodiny face-to-face.“ [[www.te4be.com](http://www.te4be.com), cit. 28. 3. 2010]

Byron se také zmiňuje o tom, že technologie **šetří čas**. Studenti mohou mnoho oblastí cvičit doma (gramatická cvičení s okamžitou zpětnou vazbou, poslech) a na hodině se více věnovat rozvoji komunikačních dovedností (Efektivní ..., 2008, s. 92). Navíc lze na internetu nalézt velké množství připravených hodin, které si může učitel stáhnout a ihned použít (o nejednoznačnosti tvrzení, že použití technologií šetří čas, se budeme zabývat ještě v následující kapitole, pojednávající o nevýhodách multimédií).

Folprechtová zase na multimédiích oceňuje jejich **názornost** při nacvičování komunikačních dovedností (Efektivní ..., 2008, s. 33). Má zde zřejmě na mysli především audiovizuální materiály.

### 2.3.2 NEVÝHODY

Největší nevýhoda multimédií paradoxně kopíruje výhodu, která je v předchozí kapitole uvedena hned na prvním místě. Někteří studenti mohou být multimédii natolik **zaujati**, že zapomenou na primární cíl hodiny – cizí jazyk. Potom je už jen na schopnosti učitele, jak dokáže studentovu pozornost opět obrátit správným směrem. Nicméně i v této zdánlivé nevýhodě se může ukrývat jistá výhoda. Některé metody vyučování cizích jazyků totiž podporují podvědomé používání jazyka k dosažení jiných cílů, např. zjistit informace o odjezdech autobusu, domluvit se s ostatními, na jaký film půjdou do kina apod. Pokud tedy multimédia studenty maximálně zaujala, ale zároveň mluví pořád italsky, jde o výhodu, protože používají jazyk ne pro jazyk samotný, ale pro skutečný cíl komunikace v reálném životě – domluvit se nebo něco sdělit.<sup>1</sup>

Dominiková a Lachout zmiňují jako nevýhodu také **nemožnost zpětné kontroly** učitelem a **nedostatek interpersonální komunikace** (Efektivní ..., 2008, s. 38). Druhý problém se týká spíše studia, které probíhá výhradně skrze technologie a nekombinuje se s výukou face-to-face, při blended learning tento problém odpadá. To může platit i pro první výhodu, příp. ji lze vyřešit formou e-learningu, kde má učitel možnost podívat se na výsledky studentů.

Se zpětnou kontrolou se pojí i další nedostatek, a to **omezenost zpětné vazby**, kterou může technologie poskytnout (Sharma, Barrett, 2007, s. 12). Samozřejmě lze např. u psaní využít kontroly pravopisu v textových editorech, ale ostatní aspekty jako vhodný rejstřík či správně použitou předlošku už editor neuhlídá. Také zpětná vazba, kterou může poskytnout

---

<sup>1</sup> Tato metoda se označuje jako *task-based learning*, tedy učení založené na plnění nějakého komunikativního úkolu s určitým cílem. Jde o takový úkol, který „od studenta vyžaduje porozumění, zpracování, produkci nebo spolupráci v cílovém jazyce, přičemž jeho pozornost je primárně soustředěna na význam spíše než na formu.“ (Nunan, in Marchiori, 2010) Tato aktivita by měla vždy sestávat ze tří částí: 1. uvedení do problému/tématu, 2. plnění úkolu, včetně zpětné vazby, 3. analýza jazykového jevu, který studenti používali, příp. jeho další procvičování (Nunan, in Marchiori, 2010). Jak je vidět, ačkoliv jde o podvědomé používání jazyka, nechybí fáze, ve které studenti uvědoměle analyzují jazykové struktury, které použili. Tato část je velmi důležitá pro pochopení smysluplnosti takových aktivit. Zvláště dospělí studenti by vždy měli vědět, proč na hodině určitá aktivita probíhá. Pokud nevidí smysl takových úkolů pro rozvíjení svých jazykových dovedností, snadno ztrácí zájem, motivaci i důvěru v učitele. Nemělo by se zapomínat ani na zpětnou vazbu, která je pro studenty při podobných aktivitách jedním z klíčových prvků pro jejich rozvoj.

Velmi podobné *task-based learning* je také *problémové vyučování*, jehož jednou formou může být právě požadavek získat nějakou informaci. Principem problémového vyučování je nepředkládat studentům informace již hotové, ale místo toho navodit problémovou situaci a jejím řešením studenty dovést k získání poznatků. Platí, že čím je situace přirozenější, tím spíše studenty zaujme a motivuje. Výhodou problémového vyučování je, že pojímá jazyk komplexně, jednotlivé složky se navzájem doplňují a prostupují (např. mluvení s poslechem, procvičováním gramatiky nebo slovní zásoby apod.). Příkladem problémového vyučování je tak např. nacvičování různých komunikačních situací, kdy se studenti učí kompenzačnímu vyjadřování, tedy opisu výrazů, které neznají. Dalším příkladem může být anticipace dalšího vývoje textu/poslechu/video, jelikož i neúplnost kontextu patří do problémového vyučování (Jelínek, 1976, s. 73-91).

výukový CD-ROM, je limitovaná. Často nebere v potaz více možných řešení, rozlišuje mezi velkými a malými písmeny apod.

Čtvrtou nevýhodou je **neochota** některých studentů používat multimédia. Pokud studenti neradi používají technologii, nejsou v jejím používání příliš zblhlí a necítí se proto na hodině dobře, multimédia mohou být na hodině kontraproduktivní a mít negativní vliv na její průběh i na rozvoj dovedností studentů.

Pátou nevýhodou je určitá míra **nespolehlivosti** technologie. Může se samozřejmě stát, že počítač či např. dataprojektor nebudou fungovat a nebude v učitelových silách je opravit, příp. by oprava zabrala příliš mnoho času. V takovém případě je třeba mít v záloze alternativní plán hodiny, nebo být schopen na místě hodinu adaptovat na „klasickou“.

Poměrně velkou nevýhodou je samozřejmě **finanční a časová náročnost** zapojení technologií. Naštěstí s rychlým vývojem technologií cena neustále klesá. Co se časové náročnosti týče, je samozřejmé, že trvá delší dobu, než se učitel naučí multimédia ovládat, zvláště pokud si vytváří svůj vlastní materiál. Zároveň je ale velkou výhodou obnovitelnost těchto materiálů – učitel je může použít s několika skupinami, a čas investovaný do přípravy se tak vyplatí. Pokud nechce nebo nemá čas vytvářet vlastní zdroje, může učitel využít materiály volně dostupné na internetu, které často čas naopak šetří.

Nevýhoda, kterou uvádějí Dominiková a Lachout, je **potřeba sebekázně studentů** (Efektivní ..., 2008, s. 40). To se ale opět týká více práce mimo hodinu než na ní. Tito autoři také zmiňují fakt, že při výuce face-to-face se studenti **navzájem doplňují a motivují** (ibid). To je sice pravda, ale je třeba doplnit, že tento klad se ztrácí i při individuální výuce face-to-face a že ne vždy je přítomnost ostatních studentů motivující. Naopak, často může působit přesně opačně, např. ve skupině studentů, kde je jeden výrazně silnější – to může být demotivující jak pro tohoto studenta, tak pro ostatní. Přesto tuto poznámku budeme považovat za relevantní.

Výhody a nevýhody využití multimédií ve vzdělávacím procesu lze shrnout do tabulky č. 2.3.1 na následující straně.

<i>Výhody</i>	<i>Nevýhody</i>
motivace	přílišná koncentrace na technologii samotnou
zpestření vyučovací hodiny	nemožnost zpětné kontroly učitelem
upoutání pozornosti	nedostatek interpersonální komunikace
student je nezávislý na učiteli/ostatních studentech	omezená zpětná vazba
student je flexibilní (místo, čas)	nechuť k používání technologie
učitel je flexibilní	nespolehlivost
autenticita	finančně náročné
snadná dostupnost	časově náročné
materiály jsou aktuální	nutná sebekázeň studentů
materiály lze uložit a vrátit se k nim	nepřítomnost ostatních studentů může být demotivující
názornost	

*Tabulka 2.3.1 – Výhody a nevýhody využití multimédií při výuce cizích jazyků*

Jak je vidět, výhody jen lehce převažují nad nevýhodami. Přesto si dovolíme tvrdit, že výhody převažují, jelikož jejich váha je větší než váha jednotlivých nevýhod (např. motivace se prolíná i do dalších kategorií). Navíc lze většinu negativních vlivů minimalizovat při využití přístupu blended learning, pokud se technologie do hodiny zapojí náležitým způsobem a výuku vhodně doplňuje.

Samozřejmě je nutné váhu jednotlivých argumentů posuzovat individuálně. Pokud má např. student k technologii odpor, nebude patrně ku prospěchu jeho vzdělávacího procesu ji do výuky násilně zapojovat.

Jak jsme již naznačili, v momentě, kdy do výuky vstoupí multimédia, se role učitele změní. Učitel už výuku tolik neřídí, stává se spíše facilitátorem, pomáhá studentům orientovat se. V následující kapitole se budeme touto změnou zabývat podrobněji.

## **2.4 ROLE UČITELE**

Jakou roli zastává učitel v moderním vzdělávání? Jak se tato role liší, pokud jde o vzdělávací proces dospělých? A jak se liší, pokud se do tohoto procesu zapojí multimédia? Co tvoří důležité determinanty učitelova úspěchu či neúspěchu při pedagogickém působení na studenty?

Vzhledem k tomu, že se tato práce zaměřuje na vzdělávání dospělých, omezíme se při zkoumání role učitele pouze na tu, která by spadala pod jeho psychodidaktické kompetence, jak je definovala Spilková: „vytvářet příznivé podmínky pro učení – motivovat k poznávání, aktivizovat myšlení, (...) řídit procesy žákova učení – individualizovat je z hlediska času, tempa, hloubky, míry pomoci (...)“ (in Průcha, 1997, s. 217), a vynecháme roli učitele např. ve vztahu k rodičům, při působení výchovném, při výběru učiva pro rámcové vzdělávací programy apod.

Nejprve se zaměříme na roli učitele ve vzdělávacím procesu obecně, ať už jsou do něj multimédia zapojena či nikoliv. Jak zdůrazňuje Průcha (1997), není důležité, jaká je učitel osobnost a jaké má vlastnosti, ale spíše to, co v hodině dělá, jeho aktivity během edukačních procesů. Vychází přitom z výzkumů Druvy a Andersona (1983), kteří zkoumali vliv osobnosti učitele na výsledky studentů. I my proto pomineme vliv osobnostních vlastností učitele na jeho roli při výuce a zaměříme se na to, co dělá, tedy jeho aktivity během pedagogického působení. Zároveň se budeme zabývat i způsobem, jakým tyto aktivity realizuje s ohledem na své postavení během nich, tedy jak vnímá svou roli při edukačním procesu, a zda se tato role nějakým způsobem mění, pokud do vzdělávání vstoupí multimédia.

Podle role učitele v edukačním procesu lze vyučování rozdělit na dva základní druhy. Tím prvním je vyučování orientované na učitele. Přesnější by snad bylo doplnit na učitele a obsah výuky. Pozornost se při tomto typu vyučování totiž soustředí výhradně na látku, veškerá aktivita připadá na učitele a studenti jsou pouze pasivními recipienty. S tím kontrastuje druhý typ vyučování, a to vyučování orientované na žáka. Ten podtrhává přizpůsobení učiva vnitřním zájmům a možnostem studenta tak, aby vyhovovalo jeho přirozenosti (Skalková, 2007, s. 130-131).

S vyučováním orientovaným na žáka už se tak blížíme jedné z charakteristik multimédií, jak byla popsána výše, tedy nezávislosti studenta na učiteli a maximální možné adaptaci látky podle potřeb studenta, ať už se týká tempa, obsahu, hloubky či dalších aspektů. Toto všechno plně odpovídá teoriím humanistické psychologie druhé poloviny 20. století, jejímž významným představitelem byl např. C. R. Rogers. Ta zdůrazňovala subjekt studenta, jeho svobodu a rozvoj vlastní individuality díky vnitřní aktivitě. Rozhodující byla studentova vnitřní motivace, prožitkové učení bylo ceněno více než intelektuální vzdělávání, které nepřinášelo tak dobré výsledky (Efektivní ..., 2008, s. 26).

Většina vyučovacích procesů je ale samozřejmě prolnutím obou výše popsaných typů, málokdy se stane, že je vyučovací hodina typickým příkladem pouze jednoho z nich. Jaká je tedy role učitele v těchto „smíšených“ vyučovacích procesech?

Mnozí autoři se shodují, že povolání učitele dnes získalo téměř manažerské rysy. Tím mají na mysli organizační činnosti, které musí učitel vykonávat. Finský autor Y. Engeström říká, že „vyučování je organizování“ (in Průcha, 1997, s. 328). Podle humanizujících přístupů se učitel stává „komunikačním partnerem a poradcem svých žáků, (...) facilitátorem procesů, spojených s osvojováním učiva.“ (Efektivní ..., 2008, s. 27) S tímto pojetím souhlasí i Průcha, který definoval vyučování jako „specificky organizovanou sociální situaci, jejímž smyslem je umožňovat a podporovat učení subjektů.“ (1997, s. 329) Prioritní snahou učitele je při tom podle Průchy „facilitace učení žáků skutečně realizovat.“ (ibid) Zásadní ale je, po jakou část hodiny mají žáci příležitost k učení (tedy ke kontaktu s látkou) a zejména jakou část tvoří aktivní čas učení, tedy takový, kdy jsou žáci aktivně zapojeni do činností souvisejících s učivem (1997, s. 329-330). Při zapojení multimédií podíl aktivního času učení ve výuce stoupá, protože ze samotné podstaty multimédií, tedy jejich interaktivity, definované výše, se studenti na těchto činnostech aktivně podílet musejí.

Stručně by tedy bylo možné roli učitele v edukačním procesu popsat jako komunikačního partnera a konzultanta studentů, organizátora jejich činností a facilitátora kýženého výsledku. Jak se ale jeho role změní, pokud použije multimédia?

Někteří autoři se domnívají, že role učitele se nijak významně nemění. Např. americký psycholog R. M. Gagné tvrdí, že „učitel je organizátorem podmínek učení (...), tato učitelova řídicí funkce se nemění, stane-li se systém složitější tím, že se zapojí určité technické prostředky.“ (1975, s. 226-227, in Průcha, 1997, s. 328)

Jiní autoři ale vidí změnu role učitele poněkud razantněji, především pokud na jeho původní roli nahlíželi z jiného úhlu, než jak byla popsána výše. Tak např. Dominiková a Lachout si myslí, že při použití technologie učitel „opouští svou tradiční autoritativní pozici, stává se rádcem, konzultantem.“ (Efektivní ..., 2008, s. 39) Sharma mluví o tom, že učitel již pouze neučí, ale vytváří nové studijní možnosti (2009).

Norský psycholog I. Bjørgen, který se zabýval také pedagogikou, rozdělil role učitele na čtyři možné typy (Efektivní ..., 2008, s. 65):

1. sochař (the Sculptor) – Tento typ učitele se cítí plně zodpovědným za obsah učiva, ale naprosto opomíjí motivaci studentů. Jeho nejčastější metodou vyučování je přednáška.

2. bavič (the Entertainer) – Bavičovým primárním cílem je podnítit motivaci svých studentů. Proto nejvíce využívá formu dialogu.
3. instruktor (the Coach) – Instruktor vidí sám sebe jako jakýsi spouštěč studentovy práce. Chce vytvořit prostředí, ve kterém budou moci studenti dosáhnout maxima svých možností. Studenty hodnotí vždy na základě jejich individuálních schopností.
4. manažer (the Manager) – Manažer považuje třídu za pracoviště a rozděluje úkoly a povinnosti demokraticky mezi všechny studenty.

Podle tohoto rozdělení bychom tedy na základě řečeného mohli říci, že role učitele se při použití technologie posouvá více směrem k instruktorovi, příp. k baviči, pokud používá multimédia jako prostředek ke zvýšení motivace studentů. Učitel už není pouze zdrojem moudrosti, jako u typu sochař (to se projeví, zvláště pokud ovládají studenti více technických dovedností než sám učitel), ale má své studenty řídit, pomáhat jim, směřovat je (lze tedy spatřit i rysy učitele-manažera). Tak tomu samozřejmě bylo vždycky, nyní se ale tato role dostává více do popředí a je také mnohem snazší. Pokud studenty něco na hodině zaujalo, není nic jednoduššího než je odkázat na příslušnou webovou stránku, stáhnout jim kopii poslechu do iPodu, poslat jim přes e-learning další materiál či poskytnout seznam webových stránek s podobným obsahem. Rozsah možností se značně rozšířil a nelze očekávat, že aktivní studenti zůstanou pouze u materiálu, jež jim učitel sám poskytne. Je právě na něm, aby studenty inspiroval a ukázal jim možnosti dalšího studia. Učitel musí své studenty naučit samostatné činnosti a sebevzdělávání různými způsoby a metodami, tedy i za pomoci multimédií, jelikož tato schopnost je v soudobé pružné společnosti naprosto zásadní (Skalková, 2007, s. 207).

Na závěr této kapitoly zařadíme ještě krátkou poznámku týkající se obav některých učitelů, že v budoucnu technologie plně nahradí jejich místa a oni se stanou nadbytečnými. Na tom, že tomu tak nebude, se shodnou všichni autoři, jejichž práce jsou zde použity a již se k této dílčí problematice vyjadřují. Průcha říká, že „jakákoliv řízená edukace je nemyslitelná bez edukátora, a to i v případech, kdy se někdo učí sám, např. z učebnice nebo z monitoru počítače – i v těchto případech vytvořil učivo nějaký edukátor.“ (1997, s. 166) Stejně tak Komenda a Vystrčilová uvádějí, že „žádná technologie, tedy ani počítačová, nemůže nahradit člověka a jeho pedagogické působení, ať již v rámci prezenční výuky či při didaktickém formování obsahu multimediálního pořadu či elektronické publikace.“ (Efektivní ..., 2008, s. 8)

I Sharma a Barrett se domnívají, že osoba učitele je nenahraditelná, protože učitel a technologie mají ve výuce každý jinou roli. Učitel je důležitý tam, kde je potřeba lidského prvku, tedy při analýze potřeb studentů, vytváření sylabu, komunikačních aktivitách. Technologie je naproti tomu dostupná 24 hodin denně, nabízí studentům, aby si sami zvolili, kolik učiva proberou, je rychlá (např. při vyhledávání v elektronickém slovníku), může být nápomocna při cvičení jazyka v řízených komunikačních situacích. Stále ještě ale není schopna hodnotit reálné promluvy, jež nejsou součástí předvídatelných situací.

V blended learning by se tedy role učitele a role technologie měly doplňovat, ale samotná technologie učitele zastoupit nedokáže (2007, s. 13-14).

Řečeno s bývalým vedoucím Jazykového institutu ministerstva obrany USA Rayem Cliffordem, „počítače učitele nikdy nenahradí. Ale učitelé, kteří používají počítače, nahradí ty, kteří je nepoužívají.“ (Efektivní ..., 2008, s. 94)

## 2.5 ORGANIZAČNÍ FORMY VYUČOVÁNÍ

V následujících dvou kapitolách shrneme nejběžnější organizační formy vyučování a metody výuky. Jde o přehled, ze kterého budeme později vycházet při vytváření příprav na hodiny a jehož rozličných postupů využijeme k dosažení variability a pestrosti hodin.

Organizační forma vyučování je způsob organizace výuky, kterou učitel volí pro dosažení určitého didaktického cíle a při níž využívá různé metody výuky, které mohou nejvhodněji daný cíl naplnit. Organizační formy výuky lze rozdělit několika způsoby, a to v závislosti na prostoru, čase a podle způsobu řízení práce studentů. To, jaká organizační forma je nejvhodnější, závisí především na látce, didaktickém cíli a připravenosti či specifických potřebách studentů (Skalková, 2007, s. 220).

Podle **způsobu řízení práce studentů** jsou nejčastějšími organizačními formami vyučování frontální, skupinové, kooperativní, individualizované, individuální vyučování, domácí učební práce a systém vzájemného vzdělávání. V různých historických obdobích převládaly rozličné typy. Ve středověku a starověku to byla především individuální výuka. V 17. století se žáci přibližně stejného věku a úrovně znalostí začali spojoval do větších skupin, látka se rozčlenila do jednotlivých vyučovacích hodin, z nichž každá měla dílčí didaktický cíl, a převládlo frontální vyučování, jehož představitelem byl např. Komenský. To přetrvávalo až do 20. století, kdy se začaly objevovat pokusy o skupinové a individualizované vyučování, často známé jako alternativní školy (např. daltonský plán, waldorfská škola nebo winnetská soustava).



Jak připomíná Skalková, pro udržení kvality výuky je přitom nutné organizační formy vyučování kombinovat a nepoužívat je jednotvárně a stereotypně. Střídání činností, ale i např. zařazování pauz na oddech, je také nezbytným předpokladem hygienické stránky vyučovacího procesu, předejde se tak totiž únavě studentů (2007, s. 223).

**Frontální vyučování**, často známé také jako hromadné, patří mezi nejčastější organizační formy výuky v současném vzdělávacím systému. Učitel pracuje se skupinou studentů přibližně stejné úrovně, všichni pracují se stejným materiálem a postupují stejným tempem. Spolupráce mezi studenty se nevyžaduje, protože se předpokládá, že všechny znalosti si studenti osvojí až na hodině, a nemají si tak co předávat. Učivo je rozděleno do dílčích celků (vyučovacích hodin), z nichž každý má svůj didaktický cíl. Délku tohoto celku je přitom možné měnit podle potřeby, ačkoliv v českém kontextu je nejběžnější doba trvání 45 minut. Mezi klady frontálního vyučování patří velká efektivita z hlediska potřeb společnosti, motivující konkurenční prostředí a sociální vazby, které ve třídě vznikají. Jde přitom jak o vazby mezi studenty navzájem, tak o vazby mezi učitelem a studenty. Komunikace je zde založena na osobním kontaktu, a je tak možné uplatňovat individuální přístup k jednotlivým studentům. Pro dodržení této podmínky je ale nutné nepřekročit určitý počet studentů ve skupině, který by vedl ke zhoršení kvality výuky.

**Skupinové vyučování** je taková organizační forma, „kdy se vytvářejí malé skupiny žáků (3 – 5členné), které spolupracují při řešení společného úkolu.“ (Skalková, 2007, s. 224) Jejím základním předpokladem je spolupráce mezi studenty uvnitř skupiny, což je považováno i za její hlavní klad. Výuka tak dostává interaktivní prvek, studenti se učí navzájem si pomáhat a spolupracovat s ostatními. Navíc se často uplatní i slabší a pasivnější studenti, kteří se jinak před celou třídou příliš neprojeví. Tato organizační forma se doporučuje především u řešení složitějších úkolů či problémů. Také je vhodné uspořádat učební prostor jinak, než je obvyklé, aby se usnadnila komunikace ve skupině. Role učitele při skupinovém vyučování je především usměrňovat práci skupin, řídit jejich diskuzi a zajistit vhodné začlenění této organizační formy do edukačního procesu jako celku.

Často diskutovanou otázkou je rozdělení studentů do skupin – je vhodnější heterogenní skupina, kde si budou studenti navzájem pomáhat a doplňovat se, nebo homogenní skupina na přibližně stejné úrovni? Rozhodnutí závisí vždy na povaze úkolu a na didaktickém cíli. Rozdělení lze provést i dle přání studentů, a podpořit tak příjemnou atmosféru uvnitř skupiny, nebo formou hry, a vytvořit tak skupiny studentů, kteří spolu obvykle nepracují, a zlepšovat jejich schopnost kooperace.

Nedílnou součástí skupinové práce by mělo být její hodnocení a zpětná vazba. Hodnotit by se přitom měly nejen výsledky práce, ale i její průběh (Skalková, 2007, s. 224-227).

Za zvláštní druh skupinového vyučování lze považovat i **práci ve dvojici**, jejímž hlavním přínosem (především v kontextu cizojazyčného vyučování) je rozvoj komunikačních dovedností, který je intenzivnější než u vícečlenných skupin.

**Kooperativní vyučování** je svou povahou velmi blízko vyučování skupinovému, jež ze své podstaty kooperaci podporuje. Kooperativní vyučování „je založeno na principu spolupráce při dosahování cílů. Výsledky jedince jsou podporovány činností celé skupiny a celá skupina má prospěch z činnosti jednotlivce.“ (Kasíková, 1998, s. 27, in Skalková, 2007, s. 227) Základními principy jsou tedy vzájemné porozumění, spolupráce členů skupiny a podpora ostatních.

**Individualizované vyučování** se snaží zmírnit negativní rysy frontálního vyučování tím, že se pokouší látku přizpůsobit každému studentovi zvlášť podle jeho specifických možností. To znamená, že každý student může pracovat na něčem jiném, hledá se pro něj optimální řešení, tak aby jeho vzdělávací proces byl co nejefektivnější. Dochází zde tedy i k diferenciaci vzdělávání.

Ve 20. a 30. letech 20. století se individualizované učení stalo základem některých alternativních proudů vzdělávání, jako např. daltonského plánu nebo winnetské soustavy. Daltonský plán umožňuje studentům zvládat předepsané množství učiva svým tempem a způsobem (věnovat se např. celý týden jen jednomu předmětu), k další dávce učiva mohou ale přistoupit, až když zvládnou všechny předměty. Winnetská soustava určuje pro každý věkový stupeň oblasti, které musí studenti zvládnout, ale nadanější je mohou projít rychleji, než je předepsáno, pomalejší naopak pomaleji, ale zároveň stále rychleji, než kdyby propadali (Skalková, 2007, s. 229-230).

**Individuální vyučování** je taková organizační forma, při které je přítomen pouze jeden učitel a jeden student. Uplatňuje se především při doučování, konzultacích, domácím vzdělávání, jazykovém vzdělávání v jazykových školách, on-line výuce apod. Z historického hlediska jde o nejstarší formu vzdělávání. Frontálním vzděláváním byla nahrazena až v novověku, kdy se vzdělání rozšířilo a vznikla potřeba vzdělávat větší množství lidí. Největšími klady individuálního vyučování jsou aktivita studenta a možnost individuálního přizpůsobení výuky (z hlediska tempa, obsahu, ...). Mezi zápory naopak patří absence sociální interakce s ostatními studenty a tím pádem i mnohdy motivujícího konkurenčního prostředí.

**Domácí učební práce** se považuje za samostatnou organizační formu vyučování, ačkoliv neprobíhá přímo ve škole a ačkoliv jí učitel není přítomen. Přesto je sem zařazována z důvodu úzké souvislosti s didaktickým cílem vyučovací hodiny a s jejím obsahem. Předpokladem úspěšného provedení domácí práce je přitom její přiměřenost a dostatečné objasnění úkolu všem studentům. Neměla by být zadávána samoučelně, vždy by měla mít určitou didaktickou funkci. Tou je nejčastěji zopakování nebo prohloubení učiva, se kterým studenti pracovali při výuce face-to-face (Skalková, 2007, s. 240-241).

**Systém vzájemného vzdělávání**, někdy nazývaný tutoring, je organizační forma využívaná nejčastěji při vzdělávání velkých skupin studentů. Učitel deleguje část svých povinností na některé studenty, kteří potom pracují s menšími skupinkami. Snaží se tak dosáhnout alespoň určité rovnováhy mezi velkým počtem svých studentů a individuálním přístupem. Využívala ho např. v 16. století goldbergská škola, v 17. století Komenský. Jeho hlavní nevýhoda ovšem spočívá v tom, že ani ti nejnadanější studenti nemohou učitele nahradit.

Nejčastější organizační formou vyučování podle **času** je, jak již bylo uvedeno výše, **vyučovací hodina**. Je typickou formou v kombinaci s frontálním vyučováním a nejčastěji trvá 45 minut, ačkoliv ji lze podle potřeby krátit či prodlužovat. Každá hodina má jasně danou strukturu, skládající se z několika částí. Při zahájení hodiny by měl být vytyčen didaktický cíl a učitel by měl studenty motivovat. Následuje fáze opakování již probrané látky, kam může spadat i kontrola domácí práce. Ve třetí fázi se probírá nové učivo, jež se ve čtvrté fázi procvičuje a upevňuje. Poslední fází je kontrola pochopení látky, příp. zadání domácí práce. Hodina by tedy vždy měla probíhat v pořadí motivace – expozice – fixace. Se základní jednotkou vyučovací hodiny pak souvisí celé další rozvržení učebního plánu na dny, týdny, školní rok atd.

Vyučovací hodiny lze ale nahradit i jinými organizačními formami vyučování, např. **epochami**, které používá waldorfská škola. Jde o jednotky, většinou dvouhodinové, které se zabývají určitým tématem a které jsou každodenně zařazovány na začátek vyučovacího dne po dobu 3 – 6 týdnů (Skalková, 2007, s. 238-239).

Stejně tak lze vytvořit **integrované učební celky**, které vytváří „obsah vzdělávání i organizaci procesu vyučování na základě jedné osy, určité centrální ideje.“ (Skalková, 2007, s. 238) Vyučovací jednotky jsou v tomto systému vytvářeny potřebami látky či studentů. Někdy jsou tyto jednotky nazývány **komplexy** a celý systém potom komplexní systém vyučování. Téma integrovaného celku by se vždy mělo zdát studentům důležité, motivovat je

a podporovat jejich zájem (Skalková, 2007, s. 238). Stejný způsob organizace práce je možné využít i při **projektovém vyučování**, kde lze organizační formy vyučování volně kombinovat.

Rozdělení organizačních forem vyučování podle **prostoru** vychází z předpokladu, že výuka neprobíhá vždy jen ve škole. Patří sem např. **exkurze, vycházka, odborná praxe** apod. Skalková předností takových organizačních forem spatřuje především v tom, že (např. exkurze) „podporuje názornost vyučování, (...) ukazuje praktický význam osvojovaných poznatků a jejich využití, navozuje vztah vyučování k praktickému životu, posiluje motivaci, zájem, předprofesionální orientaci žáků.“ (2007, s. 233) Při realizaci těchto organizačních forem lze využít řady metod (nejčastější bývá demonstrace) a opět by nemělo chybět následné zhodnocení a zpětná vazba.

Jak již bylo zmíněno na začátku této kapitoly, je žádoucí různé organizační formy vyučování kombinovat, aby byl edukační proces co nejefektivnější a studenti dosáhli didaktického cíle stanoveného na začátku. O toto se zajímavým způsobem pokouší tzv. **otevřené vyučování**. Skalková (2007, s. 242-244) ho popisuje jako vzdělávání, při němž se třída mění na místo, kde se studenti nejen vzdělávají, ale i žijí a získávají zkušenosti. Toto vyučování kombinuje frontální vyučování, projektové vyučování, svobodnou práci, kdy si každý student vybírá z možností navržených učitelem, a práci v kruhu, která je zařazována většinou na začátek nebo závěr vyučovacího celku. Studenti se zároveň aktivně podílejí na tvorbě učebních plánů pro dané období. Oceňováno je na otevřeném vyučování zejména „spojování individuálního a sociálního učení a partnerské kooperace, skupinová práce, spolupráce při řešení problémů v projektech, (...) utváření schopností vzájemné komunikace a porozumění, pomoci a tolerance.“ (Skalková, 2007, s. 244)

## 2.6 VYUČOVACÍ METODY

Následující kapitola se bude zabývat vyučovacími metodami, rozčlení je do několika skupin a krátce každou z nich popíše. Celá tato část bude vycházet z práce Skalkové (2007, s. 181-215), pokud nebude uvedeno jinak. Podobně jako u organizačních forem vyučování bude tento přehled později sloužit při vytváření příprav na hodiny, aby byly co nejpestřejší a zároveň aby bylo pedagogické působení co nejefektivnější. Toho chceme dosáhnout kombinací využití technologie s vhodně zvolenými vyučovacími metodami.

Vyučovací metody jsou „způsoby záměrného uspořádání činnosti učitele i žáků, které směřují ke stanoveným cílům.“ (Skalková, 2007, s. 181) K nejstarším z nich patří např. vyprávění nebo vysvětlování, v současné době se do popředí dostávají interaktivnější metody,

jako je didaktická hra, inscenace apod. Při výběru vhodné metody je třeba respektovat zvláštnosti daného předmětu (ačkoliv není nutné zcela eliminovat metody názorně demonstrační z hodin českého jazyka či vyprávění z fyziky), je potřeba zvážit zkušenosti učitele (např. jeho schopnost efektivně moderovat diskuzi) a také reálné prostředky, které má učitel k dispozici. Nejdůležitější je ale vyučovací metody střídat a kombinovat, nepoužívat je jednostranně či jednotvárně. Také Menhard upozorňuje, že kladný vztah k jazyku se formuje jednak obsahem, jednak střídáním metodických postupů (in Jelínek, 1976, s. 175).

Metody se dají z hlediska pramene poznání rozdělit na metody slovní, názorně demonstrační, praktické a metodu didaktické hry.

Metody **slovní** se týkají jak mluveného, tak psaného slova. Daly by se dále rozdělit na metody monologické, kam by patřilo především vyprávění, vysvětlování a přednáška, na metody dialogické (dialog, diskuze, rozhovor, brainstorming) a na metody práce s psaným materiálem (s knihou, učebnicí, CD-ROM, internetovou stránkou, ...). Při všech těchto metodách dochází z pohledu studentů nejprve k percepci, poté ke zpracování a zapamatování informace.

*Vyprávění* je vhodné pro výklad určitého sledu událostí, *vysvětlování* se týká především popisu a analýzy jevů a slouží k rozvoji logického myšlení studentů, *přednáška* potom představuje studentům fakta v delším projevu. U všech monologických metod přitom platí, že učitel by měl průběžně komunikovat se studenty, ať už pro zjištění míry porozumění, či pro zvýšení jejich aktivity.

Dialogické metody slouží kromě předávání poznatků také k rozvíjení komunikačních dovedností, což je v jazykové výuce zásadní. Tyto metody jsou „založeny na přímé interakci mezi vyučujícím a žáky nebo mezi žáky navzájem, předpokládají jejich vzájemnou komunikaci.“ (Skalková, 2007, s. 190) Metoda *rozhovoru* vede studenty vhodně volenými, logicky za sebou jdoucími otázkami ke správným odpovědím a novým poznatkům. Je přitom dobré nezapomínat i na komunikaci v opačném směru, tedy na otázky studentů učiteli. *Dialog* je rozvinutější forma rozhovoru, ve které se studenti učí argumentovat. *Diskuze* je „vzájemným rozhovorem mezi všemi členy skupiny, v němž jde o vyjasnění stanovené problematiky.“ (Skalková, 2007, s. 191) Učitel diskuzi pouze moderuje a podporuje, jejími hlavními účastníky jsou ale studenti. Jednou z forem diskuze je *panelová diskuze*, na kterou se studenti musí odborně připravit a která začíná odbornými vstupy jednotlivých účastníků. Poslední dialogickou metodou je *brainstorming*, tedy způsob, jak hledat nová řešení problémů. Účelem je navrhnout v určitém čase co nejvíce možných řešení, která se zapisují na tabuli a o kterých se dále diskutuje. Platí zásada, že nápady se v průběhu první fáze

nekritizují. Brainstorming se v jazykové výuce nejčastěji uplatňuje ve formě mentální mapy. Alternativní formou brainstormingu je *brainwriting*, při němž se nápady zapisují na lístečky.

Při *metodách práce s psaným materiálem* může učitel k hlubšímu poznání čteného pomoci formulací otázek a úkolů, které musí studenti zodpovědět. Je přitom nutné vyžadovat formulaci vlastními slovy, aby se předešlo pouhé reprodukci čteného bez hlubšího porozumění.

Metody **názorně demonstrační** se týkají především pozorování předmětů a jevů, předvádění činností, demonstrace statických obrazů a projekcí (statických i dynamických). Učitel těmito metodami učí studenty pozorovat a všimnout si toho, co je důležité. V jazykovém vyučování se dá využít především kresba či fotografie při výuce nové slovní zásoby, schémata při výuce gramatiky, ale i pomůcky dynamického charakteru, jako jsou video- nebo audionahrávky pro demonstraci správné výslovnosti.

Metodami **praktickými** jsou především „přímá činnost žáků, přímý styk s předměty skutečnosti a možnost manipulace s nimi.“ (Skalková, 2007, s. 196) Tyto metody budou mít při výuce cizích jazyků pochopitelně menšinové zastoupení, ale kreativní učitel může i tyto metody využít, zvláště při výuce odborného jazyka.

Poslední metodou jsou **didaktické hry**. Ty mají v pedagogice dlouhou historii, využívali je např. již Komenský nebo M. Montessori. Nejvíce se hra využívá samozřejmě v předškolní pedagogice, dobře fungovat může ale i u dospělých, i když v takovém případě se její funkce trochu mění. Učení při hře probíhá nenásilnou a spontánní formou, navozuje příznivou atmosféru, ve které lze snadno rozvíjet komunikační dovednosti, dospělí se odpoutávají od všedních starostí a spojují si hodiny cizího jazyka s odpočinkem a zábavou. Mohou také pomoci překonávat ostych a zábrany. Učitelé samotní na didaktických hrách spatřují přínos zejména „v rozvoji fantazie, ve zlepšení motivace, soustředěnosti a větší pozornosti studentů. Díky emotivnímu zapojení do aktivity probíhá lepší zapamatování učiva a má trvalejší a lepší výsledky.“ (Šťastníková, s. 73, in Efektivní ..., 2008, s. 32) Více než u jiných vyučovacích metod zde ale platí, že je nutné studentům vysvětlit, k čemu didaktická hra slouží a jak přispěje k rozvoji jejich jazykových dovedností. Je samozřejmě nutné volit vhodnou didaktickou hru, adaptovanou pro dospělé studenty. Kromě tradičních soutěží to můžou být třeba intelektuální hry, které se budou blížit problémovému vyučování. Ideální je, pokud hra bude simulovat nějaké reálné prostředí, její náplň se tak stane smysluplnější a autentičtější. Proto se k metodám didaktické hry řadí i metody *situační* (studenti řeší situace z opravdového

života), *simulační* (studenti řeší problémy, které je mohou reálně potkat), *inscenační* (studenti hrají role osob v určité sociální situaci) a *dramatizace*. Pravidlem ale je vždy se studentů zepstat, jestli metodu didaktické hry vidí sami pro sebe jako přínosnou a zda ji chtějí do hodin zařazovat.

Existují samozřejmě i další možná rozdělení vyučovacích metod, např. podle **fáze vyučovací hodiny** se metody dělí na *motivační* (učitel studenty uvádí do tématu a motivuje jejich zájem), *expoziční* (studenti si osvojují nové učivo), *fixační* (slouží k upevnění učiva) a metody *hodnocení*. Metody lze rozdělit i podle míry **samostatnosti studentova učení** na *produktivní* (studenti se spoluúčastní na vytváření poznatků) a *reproduktivní* (student pouze opakuje dříve vyslechnuté). Také je možné metody rozdělit dle **přístupu k výuce** na *deduktivní* (učitel studentům předloží látku, se kterou pak pracují), *induktivní* (studenti se sami podílejí na objevování poznatků) a *sociální* (studenti se učí společně, učitel je pouze zprostředkovatel).

Po shrnutí nejběžnějších organizačních forem vyučování a vyučovacích metod nyní můžeme přejít k druhé části práce, kde se pokusíme tyto poznatky prakticky využít a načrtnout nejvhodnější způsoby jejich využití v kombinaci s multimédií.

### 3. ZPŮSOBY VYUŽITÍ MULTIMÉDIÍ PŘI VÝUCE ITALSKÉHO JAZYKA

Komenský ve své řeči *Jak dovedně užívat knih, hlavního nástroje vzdělávání* uvedl, že učebnice a knihy vůbec mají při vzdělávání zásadní roli. Jedním dechem ovšem neopomněl dodat, že pro učitele je neméně důležité znát také metody, jak knihy vhodně používat (1960, s. 145). Komenský tuto řeč pronesl v roce 1650. Jeho poznámka je ovšem relevantní i v dnešní době. Nejinak než s knihami je tomu totiž i s dalším didaktickým materiálem, který se v současnosti používá, resp. s multimédií. Mohou být neocenitelným a nezastupitelným pomocníkem, ale pouze za podmínky, že je vyučující dovede do výuky adekvátně začlenit. Následující část práce se proto pokusí pro každou technologii navrhnout soubor způsobů, jakým je lze při výuce italštiny vhodně využít.

Přípravy hodin budou rozděleny do několika částí podle dominantního typu použitých multimédií: internet, CD-ROM, DVD a jiné audiovizuální materiály, mobilní elektronická média a nakonec nejrozsáhlejší část – interaktivní tabule. Typy hodin se nicméně budou často prolínat, když bude v jedné hodině použito více druhů technologie. Na začátku každé kapitoly bude krátká úvodní teoretická část zabývající se daným multimédiem.

Všechny přípravy budou mít následující strukturu: na začátku budou uvedeny informace o didaktickém cíli, délce hodiny, úrovni studentů (vč. označení dle SERR), použitých multimédiích a informace, zda je hodina koncipovaná pro skupinový či individuální kurz. Následovat bude samotná příprava hodiny, po níž budou uvedena její další specifika (viz níže), případně možné alternativní úpravy.

U každé přípravy bude poznamenáno, jak se dá jednotlivých multimédií použít při výuce studentů s různými potřebami, zájmy, typem inteligence, resp. učebního stylu (např. prostorová, tělesně-pohybová, lingvistická, intrapersonální atd.), příp. různého věku, ačkoliv se všechny hodiny budou zaměřovat primárně na výuku dospělých. Dalším aspektem rozdělení hodin bude jejich obsah, tedy zda se zaměřují na výuku gramatiky, slovní zásoby či rozvíjení základních dovedností – čtení, poslech, psaní nebo mluvení. Pro lepší přehlednost bude ale tato informace obsažena až za samotnou přípravou a hodiny budou řazeny výhradně podle typu multimédií. Aby ale bylo i tak možné vyhledat hodinu podle dalších kritérií uvedených výše, bude na konci práce zařazen rejstřík, ve kterém bude možné vyhledávat přípravy i podle jiných kritérií (např. hodiny vhodné pro studenty s tělesně-pohybovou pamětí, rozvíjení poslechu s porozuměním apod.).

### 3.1 INTERNET

Internet se již stal každodenní součástí života. Kromě toho představuje nevyčerpatelný zdroj materiálů pro studium jazyka. Těmito materiály mohou být jak texty, tak obrázky, hry, kvízy, audio- či videonahrávky. Nejde přitom výhradně o výukové materiály, internet může pomoci i jako zdroj faktických informací o probíraném tématu nebo jako místo výměny metodických informací, postupů, rad a tipů, což může být cenné zejména pro začínající učitele.

Existují výhody i nevýhody využití internetu při jazykové výuce. První **výhodou** je, že internet a materiály na něm dostupné jsou na rozdíl od jazykových učebnic levné, ne-li zcela zdarma. Druhou výhodou je aktivita studentů. Nejsou již pouze pasivními recipienty, ale aktivně se na hodině i na přípravě obsahu hodiny podílejí. Internet je motivující, protože přináší do hodiny realitu a část vnějšího světa, koneckonců i použití internetu samotné je reálný úkol, který studenti plní každý den ve škole či v zaměstnání.

**Nevýhodou** může být příliš velké množství materiálů dostupných on-line, které mohou být zvláště pro studenty na nižší úrovni matoucí. Není také vždy jednoduché posoudit, co je opravdu kvalitní stránka a co je pouze ztrátou času. Poslední nevýhodou je, že některé stránky jsou dostupné také v české verzi (např. <http://it.wikipedia.org>) a pro některé studenty je možnost usnadnit si práci a podívat se na český překlad neodolatelná (Marchiori, 2010).



Lze předpokládat, že v budoucnu bude použití internetu v hodinách vzrůstat. Existuje pro to několik argumentů:

- internet je stále snadněji dostupný na stále více místech;
- mladí lidé považují internet za přirozenou a neoddělitelnou součást svých životů a mnoho z těchto lidí se v budoucnu stane učiteli;
- internet je nevyčerpatelnou knihovnou snadno dostupných výukových i autentických materiálů;
- internet umožňuje komunikovat a spolupracovat napříč zeměmi;
- k mnoha učebnicím se v současnosti vytváří CD-ROM nebo on-line materiály („blended-book solution“);
- internet představuje nový způsob procvičování a testování;
- internet je mobilní.

(Dudeney, Hockly, 2007, s. 7-8)

Jak naznačuje pátá poznámka, nárůst použití internetu neznamena, že by se studenti v budoucnu učili pouze z tohoto zdroje. Internet a technologie obecně by měly tradiční tištěné učebnice doplňovat, maximalizovat jejich možnosti a vytvářet k nim podporu, neměly by je ale zcela nahrazovat (Dudeney, Hockly, 2007, s. 10). Sharma a Barrett k tomu dodávají, že základem úspěšného a efektivního propojení tradičních učebnic a multimédií je integrace. Jinými slovy, multimediální materiál musí souviset s obsahem hodiny (2007, s. 14). Proto jsou CD-ROM a on-line materiály vytvořené přímo vydavateli jako doplněk ke konkrétní učebnici tak cenným pomocníkem při učitelově přípravě.

Materiály získané on-line mohou využívat jak učitelé při přípravě svých hodin (dostupných je mnoho materiálů ke stažení a okamžitému použití), tak studenti samotní při samostudiu (jde zejména o hry, kvízy apod.). Základní otázkou pro učitele ale při využití internetu v hodině zůstává, jestli použít autentický materiál nebo materiál připravený přímo pro studenty jazyka.

Internet bezesporu ušetřil učitelům jazyka mnoho práce i peněz při shánění **autentických materiálů**. Nemusí již sbírat letáky, jídelní lístky, nahrávat videa, kupovat časopisy a noviny. To všechno je nyní k dispozici jedním kliknutím myši, navíc zdarma. Autentické materiály mohou být pro studenty motivující, protože porozumět a pracovat s materiálem, který vytvořil rodilý mluvčí pro jiného rodilého mluvčího, je výzva. Pokud student zjistí, že je schopen rozumět „opravdové“ italštině, motivuje ho to k dalšímu studiu. Je ale nezbytně nutné objektivně posoudit náročnost materiálu a studentovu schopnost mu porozumět. Jinak by se totiž mohlo stát, že student bude zahlcen výrazy, kterým nerozumí, a

bude naopak demotivován. Motivující jsou ale tyto materiály ještě z jednoho důvodu – snadno lze nalézt stránky, které se zabývají studentovými zájmy. To je důležité, zvláště pokud jsou tyto zájmy specifické a nelze předpokládat, že by byly obsaženy v tradiční učebnici. V neposlední řadě jsou materiály dostupné on-line také cenným zdrojem pro diskuze nebo projektovou práci (Sharma, Barrett, 2007, s. 22).

Co ale dělat v případě, kdy chce učitel používat internet se studenty, kteří jsou na úrovni začátečníků nebo mírně pokročilých? V takovém případě platí několik pravidel. Prvním je používat stránky s jednoduchou strukturou a kratšími texty, které budou studentům přístupnější a srozumitelnější. Alternativně lze použít i stránky bez textu, pouze s obrázky nebo tabulkovými údaji, příp. grafy. Důležité je také úkol přesně a jasně formulovat, což studentům pomůže ho úspěšně splnit. V případě mírně a středně pokročilých může učitel autentické stránky využít k nacvičení čtení bez naprostého porozumění, tedy naučit studenty, že není důležité rozumět všem slovům, ale celkovému obsahu (Dudeney, Hockly, 2007, s. 28-39).

Další možností je použít stránky speciálně **vytvořené pro studenty** italštiny. Takové stránky eliminují problémy, jako jsou např. příliš rychlé tempo řeči, dialekt, idiomatika, expresivita vyjadřování apod. (Sharma, Barrett, 2007, s. 46). Jsou to např.:

- <http://www.bbc.co.uk/languages/italian/>
- <http://www.garzantilinguistica.it/>
- <http://www.edilingua.it/>
- <http://www.ladante.it/>
- <http://webs.racocatala.cat/llengua/it/>
- <http://www.scudit.net/>

Většina z těchto stránek je volně přístupná, výjimečně je třeba registrace, která je však zdarma. Některé materiály jsou určeny ke stažení a vytisknutí, s některými lze pracovat on-line přímo na hodině. Některé aktivity lze zadat také jako domácí úkol. Učitel by měl být schopen rychle zhodnotit kvalitu jednotlivých stránek, jejich vhodnost a užitečnost pro konkrétní skupinu studentů, ideálně tak, aby platila zásada minimaxu – minimální příprava a maximální účinek (Sharma, Barrett, 2007, s. 45).

Internet může být při hodinách využíván rozličnými **způsoby**. Tím nejčastějším bude asi práce s internetovými stránkami jako takovými, např. jako zdroj informací k diskuzi, k cvičení čtení s porozuměním apod. Dalším způsobem může být projektová práce založená na použití internetu nebo práce s tzv. webquests. Jiné využití nabízí e-mail, chat nebo blogy,

jiné zase wiki. Nyní krátce každý z těchto způsobů představíme. Webovými stránkami jsme se zabývali již výše, proto přejdeme rovnou k projektům.

**Projektová práce** založená na použití internetu by měla mít vždy tři fáze: přípravnou fázi (tzv. „zahřívací“ nebo „warm-up“), fázi práce s internetem a fázi projektu samotného, kdy se internet může, ale nemusí využít (Dudeney, Hockly, 2007, s. 35). V přípravné fázi je vhodné aktivovat znalosti studentů o daném tématu, příp. může sloužit k naučení klíčových slov. V druhé fázi studenti hledají informace o tématu na internetu, můžou při tom využít jak své vlastní schopnosti vyhledávat na internetu, tak seznam webových stránek, příp. on-line encyklopedií, které učitel předem vybral pro jejich srozumitelnost a relevantnost. Třetí fáze je samotná realizace projektu. Tím může být inscenace televizní debaty o kontroverzním tématu, napsání závěrečné zprávy z oblasti obchodní italštiny, nahrávka inscenovaného rozhlasového pořadu o slavných lidech, vytvoření informačního letáčku o škole, ale i tvorba opravdových internetových stránek.

**Webquest** by mohl být považován za podtyp projektové práce. Je to „aktivita založená na pokládání otázek, při které některé nebo všechny informace, se kterými studenti pracují, pocházejí z internetových zdrojů.“ (Dodge, in Dudeney, Hockly, 2007, s. 54) Webquest se vždy zabývá myšlenkou nebo tématem, pro které neexistuje žádná jednoznačná odpověď, vyžaduje výzkum a interpretaci (Dudeney, Hockly, 2007, s. 58).

**E-mail** je tradičně považován za nástroj, který mohou studenti využívat mimo hodinu, např. pro posílání domácích úkolů učiteli. Lze ho ale využít i přímo na hodině, např. v začátcích projektu, při němž si každý student bude dopisovat s někým z partnerské školy v Itálii. Studenti mohou společně na hodině vymyslet témata dopisu, vhodné formulace apod.

Podobně jako e-mail, i **chat** je vhodný zejména pro mezikulturní komunikaci. Jeho výhoda tkví ale v tom, že při chatu probíhá komunikace v reálném čase, není tolik času promýšlet si formulace nebo hledat ve slovníku – studenti se naučí používat jazyk nezávisle na učiteli či slovníku a formulovat věty za pomoci slov a konstrukcí, které již znají a umí použít. Stejně jako u e-mailu může první kontakt na chatu proběhnout během hodiny, učitel například zadá seznam otázek, které mají studenti během chatu položit, aby předešli nedostatku témat. Na konci hodiny studenti řeknou, co se o svém partnerovi dozvěděli (Dudeney, Hockly, 2007, s. 81-84). Lze využít jak textové, tak hlasové chaty. Dalším podobným softwarem je i ICQ nebo Skype, obdobně lze využít i sociální média jako např. Facebook.

**Blog** je „webová stránka s pravidelnými příspěvky deníkového charakteru.“ (Dudeney, Hockly, 2007, s. 86) Autor může přispívat textovými zápisy (historky, názory, komentáře),

ale i fotografiemi nebo dokonce audio- či videonahrávkami. Studenti mohou blog využít dvěma způsoby. Buď si blog sami založí, ať už jako jednotlivci nebo jako skupina, nebo si vyberou blog, který je zaujme, budou ho pravidelně sledovat a v hodinách komentovat to, co se na něm dočetli. Buď může číst každý student jiný blog (což je výhodnější pro specifické zájmy a motivaci studentů), nebo všichni stejný (což je výhodnější pro komentáře a diskuze v hodinách).

Slovo **wiki** pochází z havajštiny a znamená rychlý. V kontextu internetu se ale používá pro „kolektivní prostor na webu, který se skládá z několika webových stránek, jejichž obsah může být upraven jakýmkoliv uživatelem.“ (Dudeney, Hockly, 2007, s. 86) Nejznámější wiki je zřejmě on-line encyklopedie Wikipedia. Při jazykové výuce lze wiki využít zvláště pro kolektivní psaní. Skupiny studentů např. napíší články (o italských městech, o kulturních rozdílech mezi Itálií a Čechy apod.), do kterých vnesou určité množství faktických chyb. Úkolem druhé skupiny je chyby najít a opravit.

V následující části navrhne několik modelových příprav na hodinu, na které učitel se studenty využije internet. Považujeme za nutné podotknout, že všechny stránky, které budou v přípravách použity, byly vybrány s ohledem na jejich srozumitelnost, relevantnost či renomovanost. Také prosíme čtenáře, aby v případě využívání on-line materiálů nezapomínali na autorská práva a vyvarovali se jejich porušování.

### **3.1.1 Příprava č. 1: Il tempo atmosferico**

didaktický cíl: procvičit slovní zásobu počasí a budoucí čas, porozumět předpovědi počasí

čas: 30 – 40 minut

úroveň: mírně pokročilí (A2 dle SERR)

použitá multimédia: internet

kurz: skupinový

1. Učitel nechá studenty hádat obsah hodiny položením otázky: *Che cosa guardate/leggete prima della vostra partenza per le vacanze?* a nasměruje je k odpovědi *previsioni del tempo*.
2. Na stránce <http://www.meteo.it> studenti na základě mapy a tabulky vedle mapy odpovídají na učitelovy otázky: *Che tempo farà domenica a Firenze? Dove pioverà sabato?* apod. Přitom mohou stránku myší nebo stylusem (v případě projekce na interaktivní tabuli) sami ovládat podle potřeby, aby našli potřebné informace.



Obrázek 3.1.1 – Úvodní strana <http://www.meteo.it>

- Poté se rozdělí do skupin po dvou až čtyřech studentech a společně se domluví, kam v Itálii odjedou na prodloužený víkend a jak dovolenou stráví (oboje vybírají v závislosti na počasí, které je pro danou lokalitu předpovídáno). Zaměří se přitom na aktivity, které se dají dělat za různého počasí. U skupin s menší znalostí jazyka může učitel předem studenty naučit fráze pro vyjadřování preferencí, např. *Io vorrei... Io preferisco...* atd. Studenti si mohou dělat poznámky a prohlížet webovou stránku dle libosti. Učitel monitoruje práci skupin, příp. pomáhá s těžšími konstrukcemi a výrazy.
- V závěrečné fázi studenti představí svůj program zbytku třídy. Soustředí se přitom na počasí (např. *Se il tempo sarà brutto, visiteremo gallerie d'arte. Se farà caldo, andremo al mare.*).

Tuto hodinu lze samozřejmě velice snadno adaptovat i pro individuální kurzy. Pokud zbývá čas, může následovat ještě fáze, kdy studenti hlasují pro dovolenou s nejlepším programem, příp. si ve dvojicích mohou studenti povídat o svém opravdovém programu na víkend v závislosti na počasí.

Tato hodina rozvíjí především mluvení, ale procvičuje i slovní zásobu a gramatiku. Je vhodná zejména pro studenty s prostorovou a interpersonální inteligencí. Jde o hodinu všeobecné italštiny, lze ji lehce adaptovat i pro studenty pracující v oblasti cestovního ruchu, kteří by mohli připravit program zájezdu, příp. pro studenty středních škol, kteří by mohli naplánovat školní výlet.

pozn.: Webovou stránku by si měl učitel znovu prohlédnout těsně před hodinou. Předpověď počasí se často mění, proto by měl být připraven ptát se na počasí, které se na stránce opravdu objeví, příp. se ptát tak, aby se neopakovaly stále stejné odpovědi.

### 3.1.2 Příprava č. 2 – I segni dello zodiaco

didaktický cíl: naučit se slovní zásobu astrologických znamení, procvičit budoucí čas, přečíst si horoskop a porozumět mu, napsat svůj vlastní horoskop

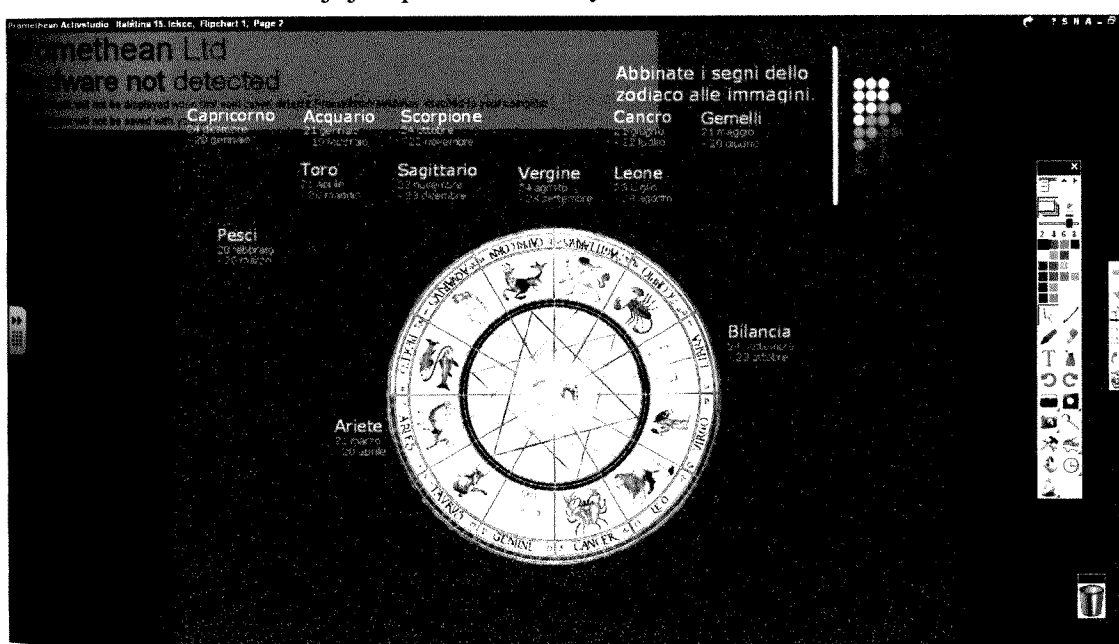
čas: 45 – 60 minut

úroveň: středně pokročilí (B1 dle SERR)

použitá multimédia: internet, interaktivní tabule

kurz: skupinový

1. Učitel uvede téma tím, že se ptá studentů: *Credete agli oroscopi? In che mese siete nati? Di che segni siete?*
2. Studenti se střídají u interaktivní tabule a pomocí pera přiřazují znamení na jejich místa ve zvěrokruhu. Pomáhají jim při tom obrázky a měsíce.



Obrázek 3.1.2 – Stránka v programu Promethean ACTIVstudio, horoskopy

3. Studenti říkají, v jakém znamení jsou narození a na stránce [http://www.orooscopi.com/oroscopo/oroscopo\\_giorno.php?segno=ariete](http://www.orooscopi.com/oroscopo/oroscopo_giorno.php?segno=ariete) si čtou svůj horoskop pro aktuální den. Potom ho sumarizují pro ostatní. Učitel může napomáhat porozumění dobře formulovanými otázkami. Horoskopy bývají krátké, ale přesto mohou

být těžší na porozumění. Proto je toto ideální příležitost cvičit čtení bez naprostého porozumění.

4. Učitel se zeptá: *Che cosa si di solito trova negli oroscopi?* Studenti na základě přečteného vymyslí jeden příklad jako skupina, dále pracují ve dvojicích. (možné odpovědi: *amore, amicizia, lavoro, soldi, salute, umore*)
5. Každá dvojice studentů si nyní vylosuje znamení, jehož horoskop ještě skupina nečetla, a napíše pro něj spolu krátký horoskop. Mohou přitom využívat formulace a konstrukce, které již viděli při čtení předchozích horoskopů.
6. Každá dvojice prezentuje svůj horoskop před třídou jako součást rozhlasového pořadu. Potom se studenti podívají na opravdový horoskop pro dané znamení na <http://www.oroescopi.com> a porovnají ho se svou verzí (Shodli se v něčem? Co je rozdílné? Který je lepší?).

V případě, že je třída kreativní, mohou studenti vyrobit i svou vlastní stránku v časopisu, kam umístí všechny své horoskopy. Učitel může na téma navázat v další hodině tím, že se zeptá, jestli se horoskopy vyplnily.

Tato hodina je zaměřena především na rozvoj psaní a čtení s porozuměním, uvádí ale i slovní zásobu a procvičuje již známou gramatiku. Jde o hodinu všeobecné italštiny. Vhodná je pro studenty s prostorovou, tělesně-pohybovou, lingvistickou a intrapersonální inteligencí.

pozn.: Stejně jako u předchozí přípravy, i zde platí, že by si učitel měl webovou stránku prohlédnout v den lekce. Horoskopy se každý den mění a učitel by měl být s jejich obsahem předem seznámen.

### **3.1.3 Příprava č. 3 – Il mio attore preferito**

didaktický cíl: vyhledat informace o oblíbeném herci a procvičit čtení bez naprostého porozumění

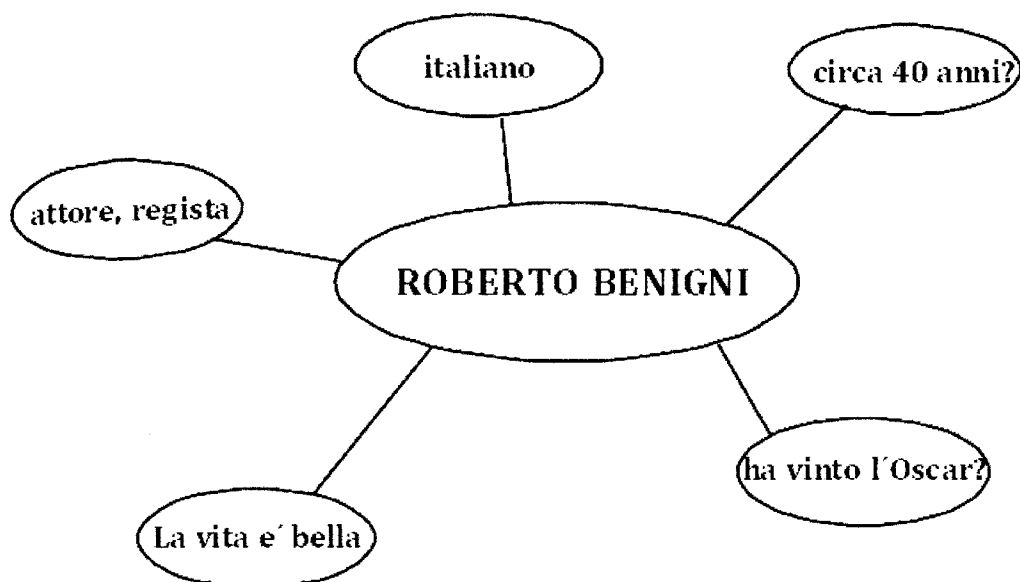
čas: 45 minut

úroveň: od středně pokročilých výše (B1 dle SERR)

použitá multimédia: internet

kurz: individuální

1. Učitel se zeptá: *Che cosa sai del tuo attore preferito?* Společně se studentem vytvoří mentální mapu s informacemi, které student zná. U informací, jimiž si není student jistý, udělá otazník – i s nimi bude dále pracovat. Pro ilustraci zde budeme pracovat s hercem a režisérem Robertem Benignim.



Obrázek 3.1.3 – Mentální mapa o Robertu Benignim

2. Spolu pak učitel a student vymyslí další informace, které by o Benignim rád věděl. Tyto formuluje do otázek. Mohou se týkat jak základních osobních informací, např. *Quando è nato? È sposato? Quanti figli ha?*, tak specifictějších oblastí, např. *Per quale film ha ricevuto il Premio Oscar?*
3. Student hledá na internetu informace o Benignim a snaží se zodpovědět otázky připravené v bodě 2, příp. zkontrolovat informace z bodu 1, u kterých si nebyl jistý. Využívá při tom především stránky předem vybrané učitelem, u vyšších úrovní lze ponechat hledání zcela na libosti studenta. Je třeba studentovi zdůraznit, že není účelem rozumět všemu, co bude číst, ale najít relevantní informace, tedy rozumět zejména tomu, čemu potřebuje. V tomto bodě lze využít např. tyto stránky:
  - <http://it.wikipedia.org/wiki/Benigni>
  - <http://www.movieplayer.it/personaggi/317/roberto-benigni/>
  - <http://www.filmscoop.it/cgi-bin/attori/ROBERTOBENIGNI/ROBERTOBENIGNI.asp>
4. Jako zpětnou vazbu student připraví rozhlasový medailon o Robertu Benignim, kde využije všechny informace, které našel. Zároveň může využívat některé jazykové struktury, na které narazil. Je ale důležité, aby mluvil vlastními slovy a neopakoval pouze věty, které opsal z jednotlivých stránek. V této fázi učitel studenta nepřerušuje, ale



zapisuje si body, které bude chtít opravit nebo naopak pochválit a rozebere je až po skončení studentovy prezentace – cílem je zde procvičit plynulost projevu.

Pokud téma studenta zaujalo, je možné zadat za domácí úkol napsat novinový článek o Benignim, ať už formou rozhovoru nebo formou biografie. Pokud půjde o rozhovor, je možné na další hodině navázat poslechem nebo sledováním opravdového rozhovoru s Benignim, kde by odpovídal alespoň zčásti na podobné otázky.

Tato hodina funguje zvláště dobře s dospívajícími studenty. Zaměřuje se na čtení s porozuměním a mluvení. Jde o hodinu všeobecné italštiny. Nejlépe ji využijí studenti s lingvistickou a intrapersonální inteligencí. Pro studenty s interpersonální inteligencí je možné bod 4 upravit na *role-play* rozhovoru Benigniho a novináře. To samé platí pro skupinu, ve které jsou pouze dva studenti.

pozn.: V ideálním případě učitel již v předchozí hodině navodí toto téma, aby zjistil, kdo je studentovým oblíbeným hercem a mohl předem najít vhodné stránky. To je důležité zvláště u nižších úrovní.

### **3.1.4 Příprava č. 4 – Un itinerario per il direttore**

(Dudeney, Hockly, 2007, s. 50-52)

didaktický cíl: nasimulovat řešení reálné situace, porozumět psanému textu v kontextu cestování, naučit se napsat formální e-mail

čas: 60 minut

úroveň: od mírně pokročilých výše (A2 dle SERR)

použitá multimédia: internet

kurz: individuální

1. Tato příprava je vytvořena pro asistentku ředitele, která používá italštinu především v psané formě. Učitel se zeptá studentky: *Che cosa di solito devi preparare per i viaggi del direttore?* Mezi odpověďmi se nejspíše objeví např. *trasporto, alloggio* atd.
2. Učitel vysvětlí, že cílem hodiny bude simulace úkolu, který by mohla asistentka reálně řešit. Musí pomocí internetu naplánovat řediteli cestu tak, aby stihl všechna jednání, a zajistit mu na každou noc ubytování.
3. Nejprve si studentka přečte program cesty, který je na následující straně.

<i>giorno</i>	<i>mattina</i>	<i>pomeriggio</i>	<i>sera</i>
giovedì	10:00 – 12:00 conferenza, Milano	12:00 – 14:00 pranzo	21:00 cena, Firenze
venerdì	10:00 – 13:00 appuntamento, Firenze	15:00 – 16:00 appuntamento, Firenze	<i>libero</i>
sabato	9:00 – 12:00 rassegna, Milano	<i>libero</i>	19:00 La Scala, Milano

- Učitel může zkontrolovat porozumění otázkami, např. *A che ora comincia la conferenza giovedì? Dove deve andare il direttore venerdì sera?* apod.
- Nejprve má studentka za úkol zajistit dopravu na všechna místa, např. pomocí stránek <http://www.trenitalia.com> nebo [http://www.alitalia.com/it\\_it/?yes](http://www.alitalia.com/it_it/?yes).
- Poté musí zajistit ubytování v Miláně a Florencii. Zde může využít např. <http://www.alberghi-in-italia.it/>.
- Když našla vhodné ubytování, musí pokoj rezervovat. Spolu s učitelem tedy zopakují vhodné úvodní a závěrečné fráze formálního dopisu, příp. další pasáže, v nichž se necítí jistá. E-mail napíše za domácí úkol a učiteli ho pošle (jak jinak než) e-mailem.
- Jako závěrečnou část celé simulace musí asistentka své výsledky prezentovat řediteli. Roli ředitele převezme učitel a studentka mu musí popsat, kde bude ubytovaný a jak bude cestovat, a to včetně cen, časů odjezdu, čísla letů apod.

Tato hodina je koncipovaná velice úzce pro konkrétní oblast obchodní italštiny. Pracuje především s psanou podobou jazyka (čtení, psaní), jelikož vychází z reálných potřeb studentky. Nejvhodnější je pro studenty s intrapersonální a logicko-matematickou inteligencí.

pozn.: K dosažení maximální efektivnosti tohoto úkolu je vhodné, aby studentka při hledání vše zajišťovala tak, jak by to bylo ve skutečnosti, tedy např. v závislosti na ceně, aby hledala pouze kuřácké pokoje apod.

### 3.1.5 Příprava č. 5 – Scusi, per ...?

didaktický cíl: naučit se ukázat a zeptat se na cestu

čas: 90 minut

úroveň: začátečníci až mírně pokročilí (A1 – A2 dle SERR)

použitá multimédia: internet

kurz: skupinový

1. Učitel ukáže studentům fotografii člověka, který se očividně ztratil, a zeptá se: *Che problema c'è?* Navede studenty k odpovědi: *Non sa dove è/andare. Non conosce la città.* apod.
2. Studenti nejprve poslouchají dialog z učebnice *Italština* (11. lekce, článek B, poslech na CD1, nahrávka 48, čas 0:38-1:13). Doplnují přitom slova, která učitel z textu vymazal. Tato slova by měla být součástí nejdůležitějších frází, ale zároveň by neměla být těžká na porozumění. Např.:

M: *Scusi, signore, \_\_\_\_\_ andare al Campidoglio?*

V: *Deve \_\_\_\_\_ la prima strada a destra fino al secondo semaforo, poi attraversare la piazza e...*

M: *\_\_\_\_\_, come si chiama la piazza?*

V: *È piazza Venezia. Di fronte vede l'Altare della Patria - il monumento a Vittorio Emanuele II.*

*La scala che \_\_\_\_\_ al Campidoglio è in via del Teatro di Marcello, quella alla sinistra del monumento.*

M: *È \_\_\_\_\_?*

V: *No, signorina, è \_\_\_\_\_ dieci minuti da qui. Sono soltanto pochi passi.*

M: *Grazie, è molto \_\_\_\_\_.*

V: *Prego.*

*řešení: per; prendere; Scusi; porta; lontano; a; gentile*

3. Studenti potom s učitelovou pomocí v textu identifikují užitečné fráze. Zároveň doplňují další, opět s učitelovou pomocí. Zde je seznam nejběžnějších frází:

*Scusi, per/dov'è ...?*

*È lontano?*

*Deve prendere la prima/seconda strada a destra/sinistra.*

*Al semaforo deve prendere la strada a destra.*

*Deve attraversare la piazza/il ponte/il parco.*

*È a dieci minuti da qui/a pochi passi.*

*È fuori mano/a portata di mano.*

*Deve andare sempre dritto.*

*Deve prendere il tram numero 3.*

*Deve proseguire lungo Corso Roma.*

(pozn.: Jelikož na této úrovni studenti ještě neznají tvoření rozkazovacího způsobu, veškeré instrukce používají opis pomocí slovesa *dovere*. Se studenty na vyšší úrovni samozřejmě není důvod se k tomuto opisu uchýlovat.)

4. Pokud jde o slabší skupinu, lze před praktickým procvičením frází znovu zopakovat slovní zásobu na stránce <http://www.bbc.co.uk/languages/italian/>. V sekci *Italian Steps*

zvolte část *Place*, kde je kapitola *Lost in Venice*. Po otevření kapitoly zvolte dole odkaz 1. *Guess the words*. V této části studenti vybírají překlad výše uvedených slov. Bohužel jde o překlady do angličtiny, takže je nezbytné, aby učitel překládal či studenti uměli anglicky.

5. Na praktické procvičení nových frází je nyní vhodné použít nějakou jednodušší mapu, kde bude možné dát jasné a přesné instrukce, např. z učebnice *Progetto italiano nuovo 1*, 10. lekce. Studenti se střídají v rolích, ve kterých se ptají/ukazují cestu. Výběr destinace lze v této fázi ponechat na studentech, ale učitel by měl zajistit, aby bylo možné při popisu cesty využívat bohatou slovní zásobu.
6. Studenti si fráze nyní zafixují dalším poslechem, který je na stránce <http://www.bbc.co.uk/languages/italian/> v části *Lost in Venice* dostupný spolu s fotografickými slidy a blíží se tedy videu. Výhodou je, že je možné ho poslouchat a zároveň sledovat text, který lze ale i skrýt. Studenti poslouchají a odpovídají na otázky:  
*Che cosa cerca Giovanna?*  
*Che cosa le dice la signora?*  
*La signora accompagna Giovanna, vero?*  
*řešení: Giovanna cerca il Ponte di Rialto. Giovanna deve prendere la seconda strada a destra, attraversare il ponte e poi andare sempre dritto. No, non l'accompagna.*
7. Pro upevnění frází, které již studenti znají, případně frází, které byly v poslechu nové, je možné nyní nechat studenty udělat na stránce cvičení v části 2. *Build sentences*, kde spojují začátky a konce vět.
8. V této fázi by již studenti měli mít fráze poměrně dobře zažitě, proto je možné pokračovat s *role-play*. Učitel studentům rozdá mapu centra Prahy a kartičky, na kterých mají popsané role. Studenti musí přehrát dané situace s pomocí mapy a držet se přitom svých rolí. Tato aktivita simuluje situaci, kterou studenti mohou reálně řešit, proto je vhodné začlenit sem i italské názvy pražských reálií.

<b>Studente A</b>	<b>Studente B</b>
<i>Sei davanti al Museo nazionale. Vuoi visitare il Castello, ma non vuoi prendere il tram. Chiedi le indicazioni stradali ad un passante.</i>	<i>Sei davanti al Museo nazionale. Sei un turista e non conosci Praga molto bene. Sai, però, dov'è il Ponte Carlo. Qualcuno ti chiede indicazioni stradali e tu vuoi aiutare.</i>

V bodě 8 lze využít i mapy dostupné on-line, např. Google Maps (<http://maps.google.com/>) nabízejí satelitní snímky, což by mohlo být pro studenty při této aktivitě motivujícím prvkem.

Tato hodina je zaměřena primárně na rozšíření slovní zásoby a mluvení, rozvíjí ale i porozumění poslechu. Pracuje se všeobecnou italštinou, vhodná je zejména pro studenty s interpersonální inteligencí. Práce s mapou podporuje i práci studentů s prostorovou a logicko-matematickou inteligencí.

pozn.: Asi v polovině poslechu na stránce BBC je vždy překladové cvičení, opět do angličtiny. Považujeme za zbytečné zatěžovat studenty tímto cvičením, a proto navrhuje, aby cvičení rychle vyřešil sám učitel a pokračoval v poslechu.

### 3.2 CD-ROM

Stále větší množství studentů používá ke studiu jazyka kromě učebnice také CD-ROM. Ten může být vydán buď samostatně, nebo jako doplňkový materiál ke konkrétní učebnici (např. k sérii *Progetto italiano nuovo* od nakladatelství Edilingua, které kromě CD-ROM vytvořilo i doplňkové on-line materiály dostupné na jejich webové stránce), což zajišťuje větší efektivitu, než když je při výuce CD-ROM používán bez dalších materiálů. Jako doplněk k učebnici a tedy jako součást komplexního kurzu může totiž nabídnout nejen další možnosti procvičení látky dle studentových potřeb, ale také variabilitu a do značné míry studentovu nezávislost na učiteli. CD-ROM většinou obsahuje doplňková cvičení ke gramatickým i konverzačním tématům v učebnici, hry, kvízy, poslechy, čtení i videa. Jak je vidět, je zejména vhodný k procvičování gramatiky, slovní zásoby a receptivních dovedností, tedy poslechu a čtení s porozuměním. Méně vhodný je potom k procvičování produktivních dovedností, tedy psaní a mluvení. CD-ROM vítají především studenti s analytickým myšlením, resp. logicko-matematickou inteligencí, kterým typ nabízených cvičení a aktivit vyhovuje nejlépe.

Původně byl CD-ROM zamýšlen k samostatné práci studentů mimo hodiny. Nyní se ale díky interaktivním tabulím CD-ROM hojně využívá i přímo v hodinách cizích jazyků, a to nejen v individuálních, ale i ve skupinových kurzech, kdy se obraz CD-ROM promítá na interaktivní tabuli, příp. pouze na plátno. Obojí využití má svoje výhody i nevýhody. **Samostatné používání** CD-ROM mimo hodiny podporuje samostudium a nezávislost studentů na učiteli, navíc dodává studentovi pocit samostatnosti při práci s autentickými materiály, zvláště s audio- a videonahrávkami. Student také získá okamžitou zpětnou vazbu, ačkoliv existuje mnoho výhrad k typu zpětné vazby, kterou je CD-ROM schopen poskytnout (většinou se omezuje na odpověď *dobře/špatně*, často není schopen zanalyzovat alternativní odpověď, nebo dokonce za chybu považuje rozlišení malých a velkých písmen atd.). Vítaným pomocníkem při práci s CD-ROM je možnost vytvářet si záložky, knihovny, soubor cvičení na míru, psát si poznámky nebo jinak vytvářet osobní nastavení. Oproti jiným elektronickým

materiálům, publikovaným na internetu, má CD-ROM také tu výhodu, že ho lze používat i tam, kde není dostupné připojení k internetu.

Při zapojení CD-ROM **přímo na hodině** může ale učitel tento nástroj použít kreativně a nedělat z něj pouhou zásobárnu cvičení navíc. I jednoduché gramatické cvičení, kde se odpověď vybírá z několika možností, je možné přetvořit na týmovou práci, kdy můžou studenti ve skupině nejprve diskutovat o řešení před tím, než si jeho správnost ověří. Učitel má také jedinečnou možnost provést studenty cvičeními na CD-ROM efektivně, tedy zajistit, aby kvantita nepřevažovala nad kvalitou, jak se snadno může stát u samostatného používání. V neposlední řadě je učitel nedocenitelný v šíři zpětné vazby, kterou může při práci s CD-ROM studentům poskytnout. Co se týče např. poslechu s porozuměním, mnohé CD-ROM dnes nabízí možnost sledovat text přímo při poslechu, kdy se navíc zrovna přehrávaná část zbarvuje, takže studenti mohou snadno sledovat, kde právě jsou. Kromě toho se lze snadno vrátit k těžší pasáži pouhým kliknutím na konkrétní větu, která je okamžitě přehrána. Eliminuje se tak ztráta času způsobená hledáním konkrétních pasáží na CD či kazetě.

Zvláštním typem CD-ROM jsou **elektronické slovníky**. Ty dnes existují jak v podobě CD-ROM přiloženého k tištěnému vydání slovníku, tak v on-line verzích či jako přenosné elektronické slovníky. Jejich výhodou je především rychlost, s jakou vyhledávají zadaná slova. Oproti svým papírovým protějškům často obsahují funkce či materiál navíc: thesaurus, možnost vytvářet si vlastní seznam slovíček, příklady použití slova ve větě navíc, cvičení, testy, často také gramatické shrnutí, seznam nepravidelných sloves apod. Sharma a Barrett zmiňují i jejich barevnost, která je často v tištěných slovnících z ekonomických důvodů značně omezená, ale může být velmi užitečná pro zdůraznění některých částí (2007, s. 61). Jedna z největších výhod elektronických slovníků ale spočívá v možnosti přehrát výslovnost slova, studenti tedy již nejsou odkázáni jen na fonetický přepis. Některé slovníky dokonce nabízejí možnost nahrát studentův hlas a porovnat jeho výslovnost s originálem, a zde už se CD-ROM stává velmi důležitým pomocníkem zvláště při samostudiu. Tuto funkci lze ovšem využít i přímo na hodině, např. nahráním rozhovorů studentů a porovnáním jejich chyb ve výslovnosti s nahrávkou na CD-ROM. Samozřejmě i zde existují nedostatky. Některé z nich ve své práci o softwaru *FluSpeak* zmiňuje Kim (2006). Jde např. o neschopnost adekvátně porovnat intonaci nebo nízký korelační koeficient způsobený nikoliv špatnou výslovností, ale pravděpodobně nezvyklou výškou hlasu. I přes své nedokonalosti je ale podobný software zajímavým prostředkem při tvorbě kreativních hodin na procvičení výslovnosti.

Další možností, jak elektronický slovník efektivně využít v hodině, je vytvářet seznam slovíček, která dělala studentům v průběhu hodiny problémy. Na konci hodiny pak lze v rychlosti seznam projít a slovíčka zopakovat, případně přehrát výslovnost. Sharma a Barrett připomínají ještě jednu výhodu elektronických slovníků, a to fakt, že definice lze snadno zkopírovat a vytvořit z nich např. cvičení, kdy studenti zpětně spojují slova a jejich definice (2007, s. 60).

V poslední části tohoto úvodu ještě krátce srovnáme tři typy elektronických slovníků – on-line slovníky, slovníky na CD-ROM a přenosné elektronické slovníky. Výhoda prvního typu je bezesporu možnost pravidelné aktualizace, což je v době, kdy do jazyka vstupuje několik nových slov denně, důležité (Sharma, Barrett, 2007, s. 60). Výhodou CD-ROM slovníku je ovšem jeho dostupnost off-line, tedy i na počítači, který není připojen k internetu. Zajímavou skupinou jsou přenosné elektronické slovníky, jejichž hlavní pozitivum spočívá v jejich mobilitě a flexibilitě použití – studenti je vzhledem k jejich velikosti mohou využívat téměř kdekoli a bez větších problémů si je mohou nosit i přímo do hodiny. Navíc lze do tohoto zařízení nahrát i více než jeden slovník, takže je možné např. nejprve vyhledat slovo ve výkladovém slovníku a potom si význam ověřit v překladovém. Jejich nebezpečí ovšem spočívá v tom, že studenti se mohou na slovnících stát příliš závislí a neučí se např. odhadovat význam slova z kontextu, při produkci opisovat výrazy, které neznají, příp. ze slovníku vybírají slova kontextově nevhodná apod. (Sharma, Barrett, 2007, s. 61).

Na závěr je nutné připomenout, že podobně jako s autentickými materiály by měl učitel vždy zvážit úroveň studentů a jejich schopnost s výkladovým slovníkem efektivně pracovat.

### 3.2.1 Příprava č. 6 – *Scusi, quanto costa?*

didaktický cíl: naučit se používat fráze běžné při nakupování oblečení, procvičit slovní zásobu oblečení a čísel

čas: 90 minut

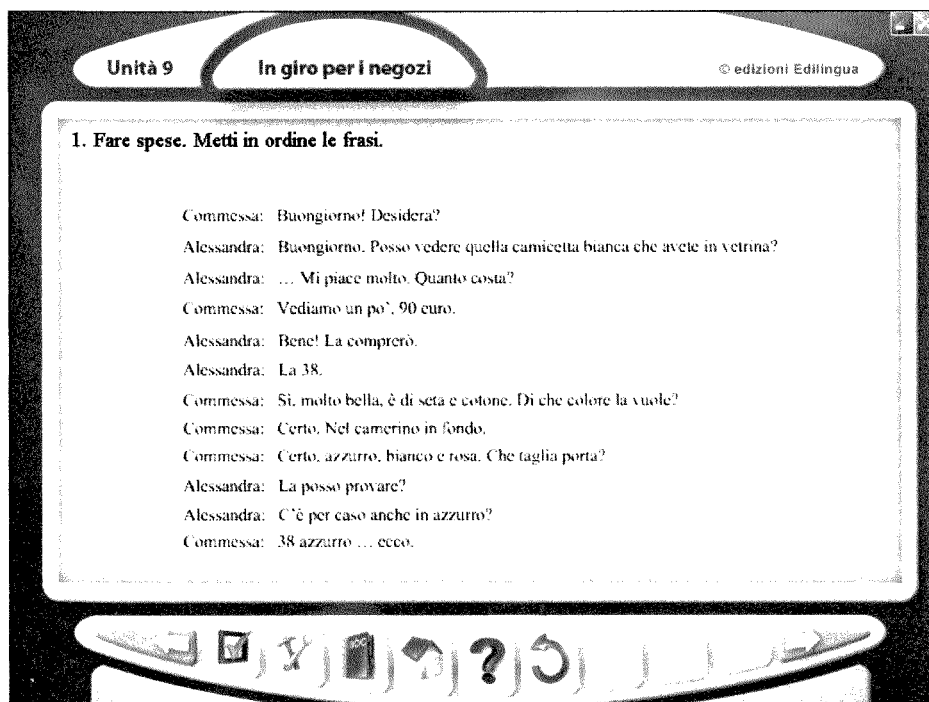
úroveň: mírně pokročilí (A2 dle SERR)

použitá multimédia: CD-ROM, video, příp. interaktivní tabule

kurz: skupinový

1. Učitel začne hrou zvanou *l'impiccato*, ve které studenti hádají téma hodiny. Na tabuli napíše osm pomlček, která symbolizují osm písmen ve slově ACQUISTO, jež musí studenti uhádnout. Postupně hádají písmena a pokud řeknou některé, které je ve slově, učitel ho na příslušné místo doplní. Pokud řeknou písmeno, které ve slově není, učitel

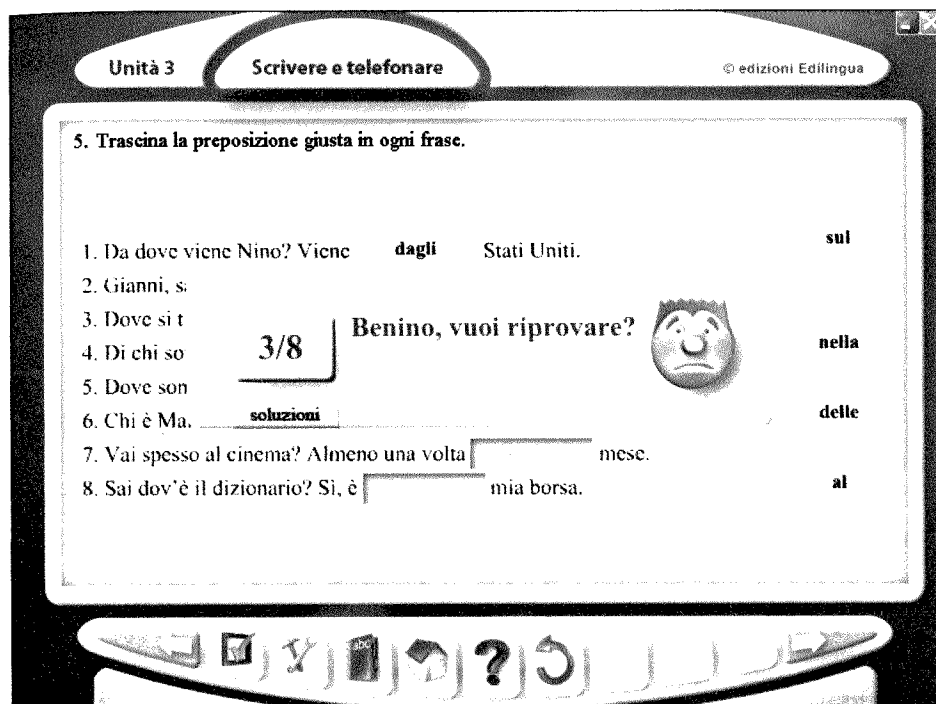
- začne po částech kreslit šibenici. Pokud studenti uhádnou slovo dřív, než učitel dokreslí šibenici, vyhráli. Poté objasní význam slova *ACQUISTO* a ujistí se, že studenti porozuměli, např. otázkou: *Quanto spesso fate gli acquisti? Che cosa di solito comprate?*
2. Studenti nyní pracují se s. 85 v učebnici *Piazza Navona*. Popisují ženu na obrázku a hádají její povolání. Učitel by je měl svými otázkami dovést k odpovědi *commessa*.
  3. Nyní studenti poslouchají rozhovor v obchodě (CD *Piazza Navona*, Unità 7, nahrávka 36) a odpovídají na otázky vedle obrázku. Přitom procvičují slovní zásobu oblečení, čísel a podvědomě se připravují na další fázi hodiny, která se zaměří na fráze používané při nakupování.
  4. Po zkontrolování poslechu učitel vyzve studenty, aby navrhovali jakékoliv fráze, které znají a které by mohli použít při nakupování (ať už ty, které znají z předchozího studia, které slyšeli při pobytu v Itálii, nebo které pochytili při poslechu). Jejich návrhy s případnými nutnými opravami píše na tabuli. V této fázi s frázemi nijak dále nepracuje, ale nechá je na tabuli pro pozdější použití.
  5. Nyní učitel na CD-ROM *Progetto italiano nuovo 1* v sekci *Comunicare* otevře cvičení *Fare spese (1)* a studenti přesouvají pomíchané věty v rozhovoru do správného pořadí. Nejprve si potichu rozhovor přečtou a přemýšlí o řešení sami. Potom jeden ze studentů jde k tabuli a na základě návrhů ostatních věty přesune. Učitel je při této aktivitě pasivní, do diskuze nijak nevstupuje.



Obrázek 3.2.1 – CD-ROM *Progetto italiano nuovo 1*, sekce *Comunicare*, cvičení *Fare spese (1)*

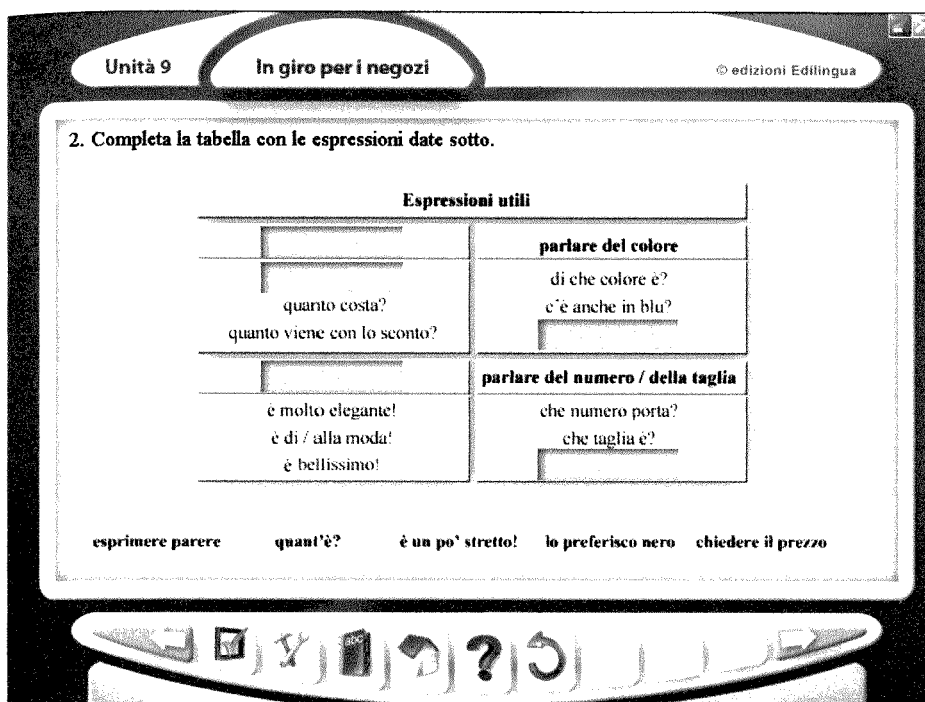


6. Studenti si potom mohou řešení sami zkontrolovat. CD-ROM jim přitom umožňuje při chybě buď zobrazit správné řešení rovnou (kliknutím na tlačítko *Soluzioni*), nebo se ke své práci vrátit a opravit se (kliknutím na klasický „křížek“). Kterou možnost se rozhodne učitel využít, záleží na náročnosti úkolu i na času, který má k dispozici.



Obrázek 3.2.2 – CD-ROM *Progetto italiano nuovo 1*, zpětná vazba

7. Nyní studenti pracují s konkrétními frázemi z předchozího cvičení. V sekci *Comunicare* učitel vybere cvičení *Fare spese* (2), kde studenti přetahují fráze ze spodní části tabule do správných kategorií (cena, velikost apod.). Při této aktivitě se studenti u tabule střídají, přičemž nemusí dodržovat přesné pořadí frází, ale každý by měl zařadit frázi, kterou zná.

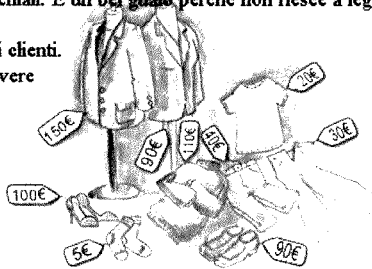


Obrázek 3.2.3 – CD-ROM *Progetto italiano nuovo 1*, sekce *Comunicare*, cvičení *Fare spese* (2)

8. Dále studenti tyto fráze porovnají s vlastními frázemi, které navrhovali v bodě 4, a doplní je frázemi ze cvičení z bodu 7. Nyní mají k dispozici široký repertoár frází, ze kterého mohou při dalších aktivitách vybírat. Je proto vhodné, aby tento seznam zůstal někde, kde bude viditelný a studenti ho budou moci v případě potřeby rychle využít pro referenci.
9. Jako úvod pro praktické procvičení frází lze využít cvičení 11 v sekci *Esercizi extra Unità 3*. Učitel navodí situaci popsanou v zadání a studenti společně rozhodují, zda jsou věty dobře, či špatně. Zpětnou vazbu mohou využít stejně jako v bodě 6.

Unità 3 Scrivere e telefonare © edizioni Edlingua

11. La vetrina. Barbara oggi non ha gli occhiali. È un bel guaio perché non riesce a leggere bene i prezzi e dà delle informazioni sbagliate ai clienti. Indica se le affermazioni di Barbara sono vere o false.





Le scarpe da donna a sinistra delle calze costano € 50.  
 La giacca da uomo costa € 150.  
 Le calze costano € 5.  
 Le scarpe da uomo costano € 100.  
 Il maglione da ragazzo costa € 120.

V F

Obrázek 3.2.4 – CD-ROM Progetto italiano nuovo 1, sekce Esercizi extra, Unità 3, cvičení 11

10. Poté studenti pracují ve dvojicích při *role-play* mezi prodavačkou a zákazníkem. Jeden z nich má roli Barbary, druhý je zákazník. Pro větší pestrost může učitel studentům rozdat kartičky s obrázky dalšího oblečení, které rozšíří Barbařin sortiment.
11. Pokud je potřeba fráze procvičovat více, může v dalším kole učitel rozdat studentům kartičky, na kterých bude jejich role úžeji definovaná. Další postup je stejný jako v bodě 10.

<p><b>In un negozio - cliente</b>          Vuoi comprare una maglietta e hai solo €15. Ti piace il colore rosso e non ti piace indossare il colore verde. Non dimenticare di provare la maglia prima di comprarla!</p>		<p><b>In un negozio - commessa</b>          Nel tuo negozio ci sono solo quattro magliette. Una è verde (€13), una gialla (€15), una rossa (€18) e una bianca (€20).</p>	
--	---	--	---

Tak docílí toho, že studenti si fráze lépe zafixují, ale zároveň bude aktivita pestřejší a různorodější.

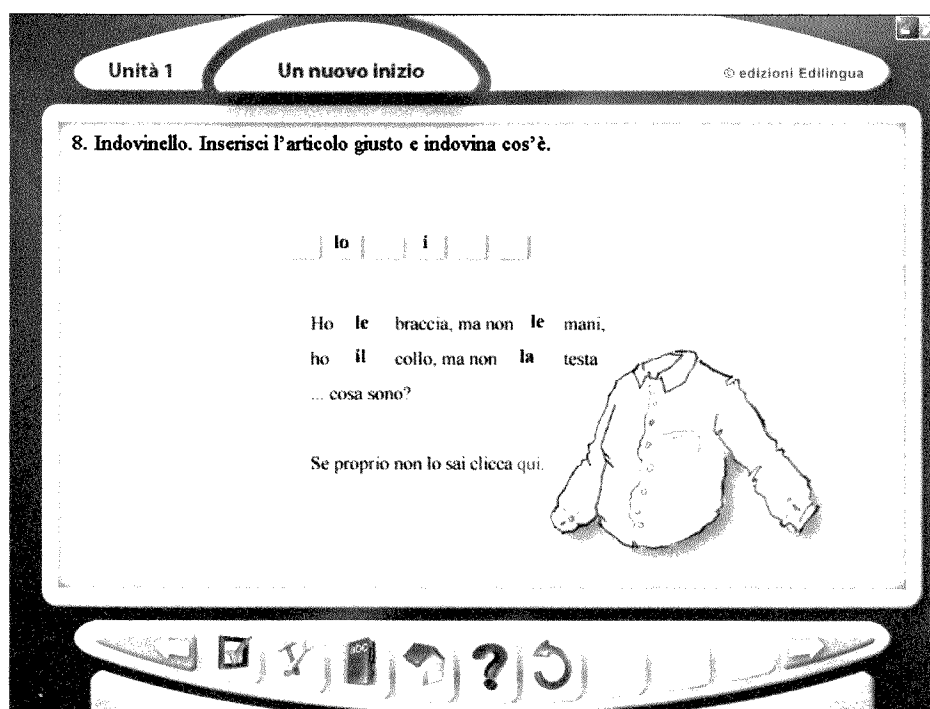
12. Hodinu lze zakončit zhlédnutím videa o nakupování, které je na CD-ROM v sekci *Video* (Unità 9 Shopping). Studenti na základě spotu o nákupních zvycích Italů vybírají odpovědi na dvě otázky. Video je autentické, je proto nutné, aby učitel studenty upozornil, že není důležité rozumět všemu, ale zachytit klíčové informace, příp. se soustředit na zobrazované skutečnosti a porovnávat je se slovy v otázkách a nabízených možnostech (*calzature, abbigliamento, ...*).

V bodě 4 může učitel místo tabule k zapisování frází použít čistý list ze sešitu ACTIVstudia. Tak zůstane tabule k dispozici pro případné další zápisy, ale k frázím, které studenti navrhli, se budou moci později znovu vrátit.

Tato hodina všeobecné italštiny procvičuje především slovní zásobu a mluvení, okrajově ale i poslech s porozuměním a ve velmi elementární formě i čtení s porozuměním (bod 9). Je vhodná především pro studenty s interpersonální inteligencí, ale i pro studenty s inteligencí logicko-matematickou nebo prostorovou, jelikož obsahuje velké množství vizuálních prvků.

pozn. 1: Tato příprava vychází z předpokladu, že studenti již znají slovní zásobu z oblasti oblečení. Pokud to učitel považuje za nutné, může za bod 1 zařadit ještě aktivitu procvičující tato slovíčka, např. tím, že na interaktivní tabuli promítne obrázky modelů a modelek v různých typech oblečení. Studenti pak pracují ve dvojicích a snaží se uhádnout, na kterého člověka jejich partner myslí. Ten má přitom povolené pouze odpovědi *sì/no*, takže otázky musí znít např.: *Indossa una gonna? Ha un pezzo d'abbigliamento giallo?* apod.

pozn. 2: V další hodině může učitel použít jako úvodní „zahřívací“ aktivitu hádanku na CD-ROM v sekci *Esercizi extra*, *Unità 1*, cvičení 8. Studenti nejdřív přetahují do vět správné členy určité, potom hádají správné řešení hádanky (*camicia*). Pokud neuhodnou, mohou si ho zobrazit kliknutím na slovo *qui*.



Obrázek 3.2.5 – CD-ROM *Progetto italiano nuovo 1*, sekce *Esercizi extra*, *Unità 1*, cvičení 8

### 3.2.2 Příprava č. 7 – **Mi hanno rubato...**

didaktický cíl: naučit se používat passato prossimo s pomocnými slovesy *avere* i *essere*, umět popsat, co mi ukradli

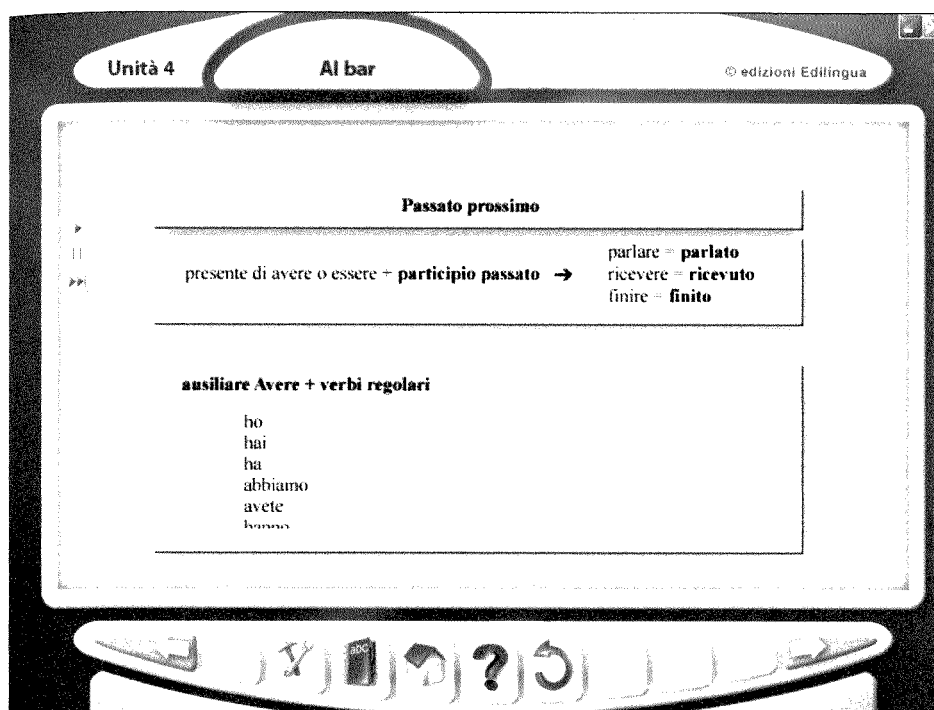
čas: 45 – 60 minut

úroveň: mírně pokročilí (A2 dle SERR)

použitá multimédia: CD-ROM

kurz: skupinový

1. Jelikož se předpokládá, že studenti již umějí používat passato prossimo s pomocným slovesem *avere*, uvede učitel hodinu jednoduchými otázkami typu: *Hai guardato la tv ieri sera? Che cosa hai guardato? Che cosa hai mangiato la sera? Che libro hai letto il mese scorso?* apod. Jde pouze o „zahřívací“ aktivitu, odpovědi by tedy neměly být nijak dlouhé (ale ani jednoslovné!), učitel by však měl dbát na to, aby došlo na všechny studenty a aby volil takové otázky, které v odpovědi eliminují možnost použití pomocného slovesa *essere*.
2. Učitel na CD-ROM *Progetto italiano nuovo 1* v sekci *Grammatica* otevře část *Unità 4, passato prossimo*. Tuto tabulku je možné ovládat jako video – učitel může pomalu odkrývat všechny tvary, odkrývání pozastavit nebo odkrýt vše najednou. Navrhujeme, aby učitel předal svou roli studentům. Ti se budou střídat u tabule a s pomocí CD-ROM postupně ostatním studentům vysvětlovat tvoření passato prossimo. Tak si nejefektivněji zopakují již známou gramatiku, je ale nutné jako prvnímu svěřit roli učitele dobrému studentovi, který správně navede i ostatní.



Obrázek 3.2.6 – CD-ROM Progetto italiano nuovo 1, sekce Grammatica, Unità 4, passato prossimo

3. Nyní učitel napíše na tabuli věty:

*Anna ha fatto il compito verso le 7 ieri.*

*Sandra ha parlato il francese per la prima volta.*

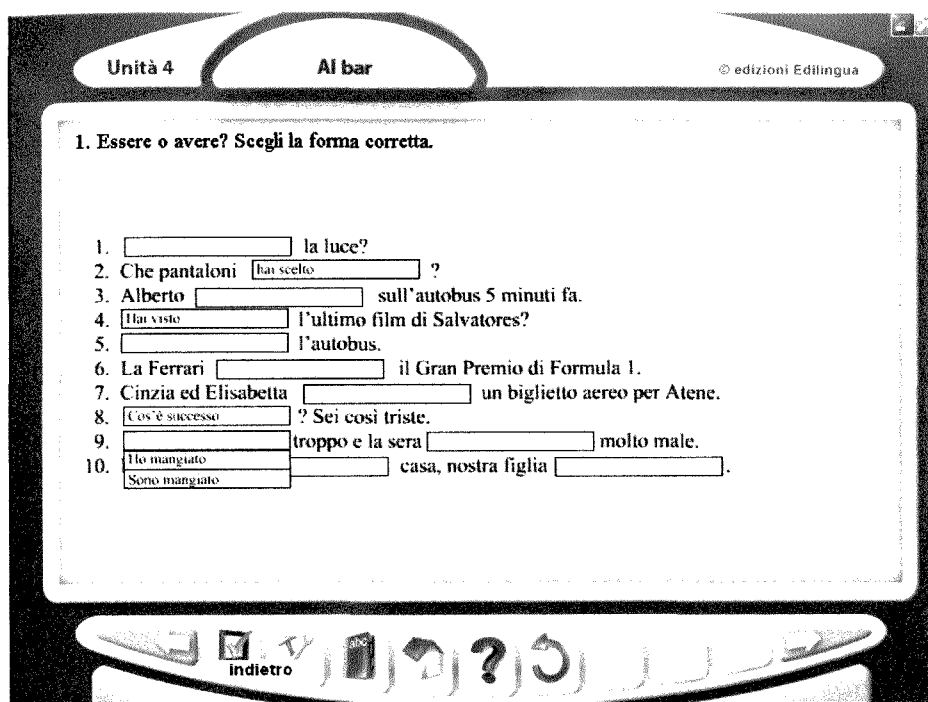
*Guido è andato al cinema con i suoi amici ieri.*

*Gianni e Marco sono venuti alle 8.*

Pomocí otázek *Quando è successo – nel presente, passato o futuro? Sottolineate il passato prossimo in ogni frase.* u každé věty zkontroluje, zda studenti rozumí, že ve všech případech jde o minulý čas a že v nich jsou použita různá pomocná slovesa. Potom studenti ve dvojicích zkusí vydedukovat rozdíl mezi použitím *avere* a *essere*. Pokud ani vzdáleně netuší odpověď, může jim učitel nabídnout dvě možnosti. Řešení zkontrolují všichni společně. S celou třídou pak učitel probere změny koncovky, která se objevuje v poslední větě.

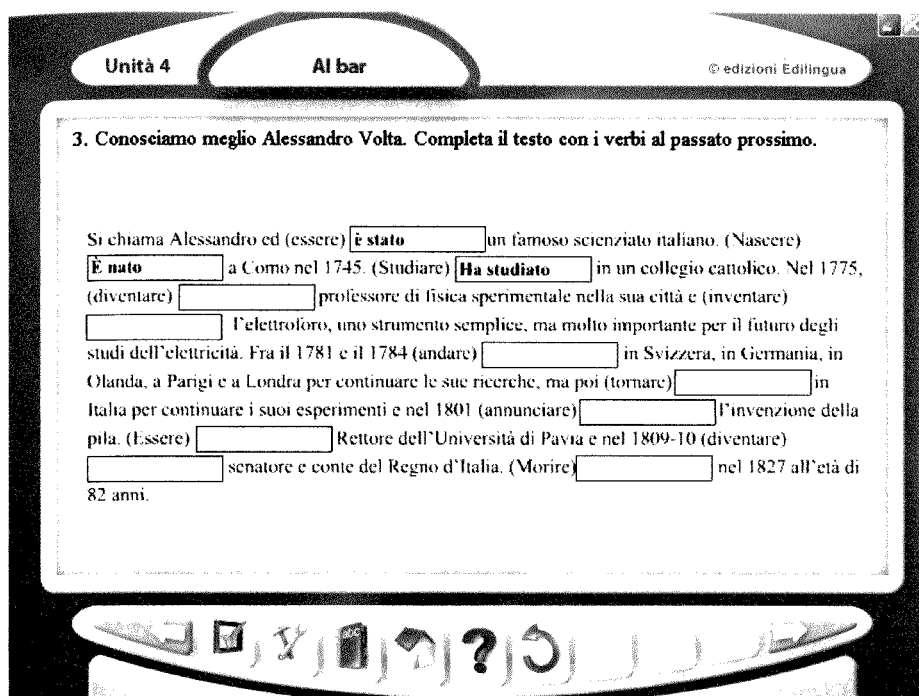
4. Na další aktivitu se studenti rozdělí do dvou skupin. Každá z nich dostane na začátek hrací peníze v hodnotě €50. Učitel si ponechá dostatečný depozit pro vyplácení výher. Na CD-ROM v sekci *Esercizi extra*, Unità 4 otevře cvičení 1. V něm se vybírá ze dvou možností správné pomocné sloveso. Skupiny sázejí na odpověď, kterou považují za správnou, libovolnou částku. Pokud vsadí na správné sloveso, získávají od učitele dvojnásobnou částku. Pokud vsadí na nesprávné, sázka propadá učiteli. Cílem je samozřejmě vyhrát více peněz než druhá skupina. CD-ROM v tomto momentě ovládá

učitel a sám okamžitě dává studentům zpětnou vazbu, nevyužívá se tedy kontrola, kterou nabízí CD-ROM.



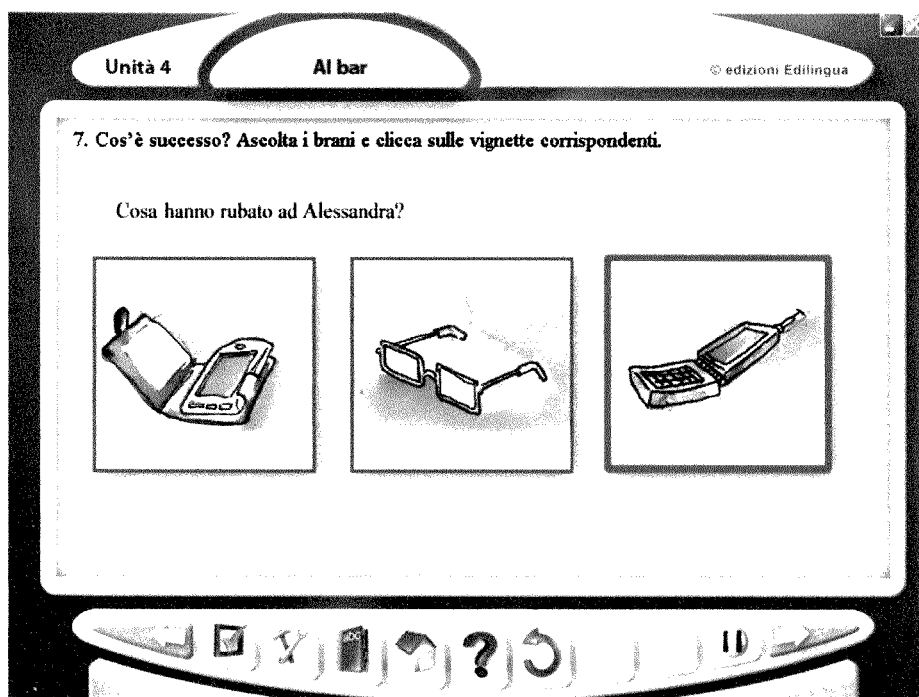
Obrázek 3.2.7 – CD-ROM Progetto italiano nuovo 1, sekce Esercizi extra, Unità 4, cvičení 1

5. Následující cvičení bude o stupeň náročnější než předchozí, protože studenti zde již nevybírají z nabízených možností, ale tvoří odpovědi sami. Navrhujeme proto cvičení 3 v sekci *Esercizi extra*, *Unità 4* vytisknout a rozdat studentům k samostatné práci. Kontrolu provedou studenti tak, že se střídají u tabule a píšou do mezer své odpovědi. V této fázi se mohou již navzájem opravovat a diskutovat o správných řešeních. Velmi oceňujeme funkci CD-ROM k psaní vokálů s tupým přízvukem, pro které má pod každým cvičením zvláštní tlačítka pro případ, že by na počítači nebyla nainstalována italská klávesnice. S povděkem také kvitujeme fakt, že se autoři CD-ROM vyvarovali již výše zmíněného nešvaru, kdy je za chybu považováno rozlišení velkých a malých písmen.



Obrázek 3.2.8 – CD-ROM Progetto italiano nuovo 1, sekce Esercizi extra, Unità 4, cvičení 3

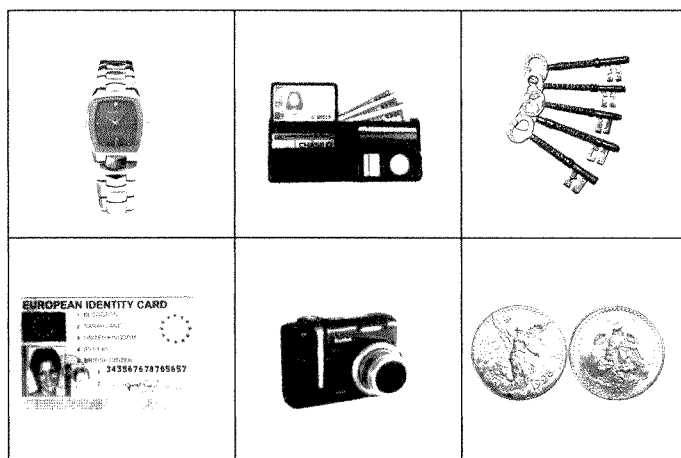
6. Po upevňovací fázi v bodech 4 a 5 nyní studenti procvičí passato prossimo při poslechu a konverzaci. V sekci *Esercizi extra, Unità 4* učitel vybere cvičení 7. V něm studenti na základě Alessandřiny výpovědi na policii vybírají obrázek s předmětem, který jí ukradli. Poslech může učitel uvést otázkou: *Vi hanno mai rubato qualcosa? Che cosa?* Potom studenti poslouchají a společně vybírají správné řešení.



Obrázek 3.2.9 – CD-ROM Progetto italiano nuovo 1, sekce Esercizi extra, Unità 4, cvičení 7



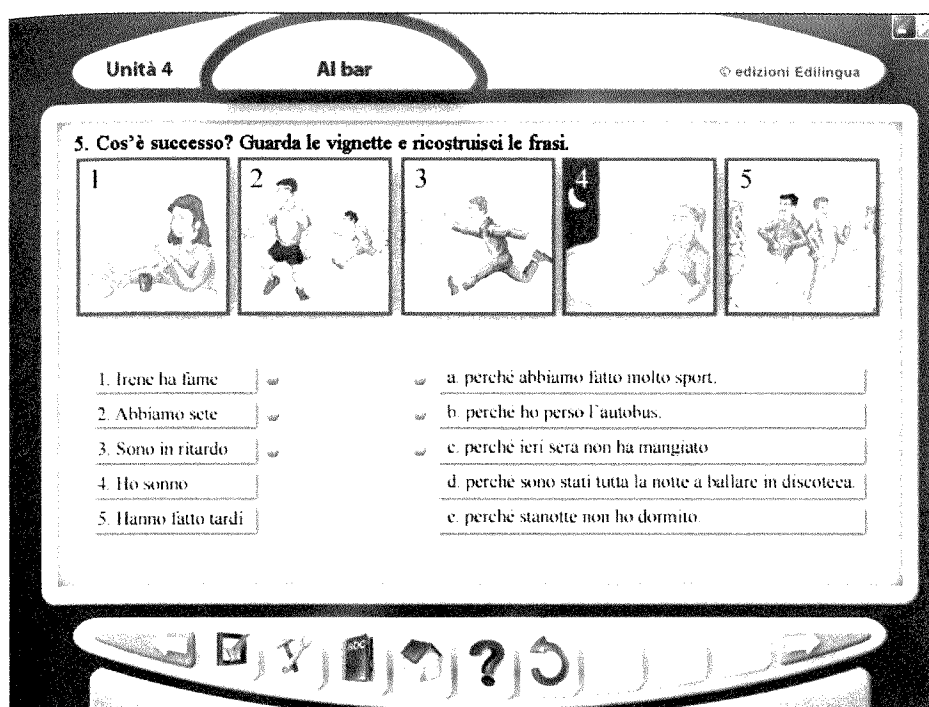
7. Při následující aktivitě *role-play* si studenti ve dvojicích rozdělí role policisty a okradeného. Okradení si od učitele vylosují kartičku s ukradeným předmětem. Jejich úkolem je odpovídat na policistovy otázky o tom, co jim ukradli a jak se krádež stala. Předměty by měly být voleny reálně tak, aby skutečně zobrazovaly něco, co se krade, a zároveň aby pro studenty reprezentovaly známou slovní zásobu.



Obrázek 3.2.10 – Kartičky s předměty k aktivitě Příprava č. 7, bod 7

V druhém kole si studenti role vymění. Při zpětné vazbě mohou studenti říci celé třídě, co jejich partnerovi ukradli a krátce popsat okolnosti krádeže.

8. Hodinu učitel ukončí cvičením 5 v sekci *Esercizi extra, Unità 4*. Studenti nejprve popisují obrázky v horní části v minulém čase. Potom na jejich základě spojují začátky a konce vět pod nimi. Studenti se mohou u tabule střídat, nebo může být jednomu studentovi přidělena role „zapisovatele“, kterému ostatní diktují odpovědi a který zároveň hodnotí jejich správnost.



Obrázek 3.2.11 – CD-ROM Progetto italiano nuovo 1, sekce Esercizi extra, Unità 4, cvičení 5

Tato příprava hodiny všeobecné italštiny je zaměřena na výuku gramatiky, a to ve fázi expozice a fixace. Kromě gramatiky procvičuje také poslech s porozuměním a mluvení. Vhodná je zejména pro studenty s logicko-matematickou inteligencí, některé aktivity ale také pro studenty s interpersonální a intrapersonální inteligencí.

### 3.2.3 Příprava č. 8 – Quante dita hai?

didaktický cíl: naučit se pojmenovat části lidského těla

čas: 45 minut

úroveň: začátečníci (A1 dle SERR)

použitá multimédia: CD-ROM

kurz: individuální

1. Jako „zahřívací“ aktivitu otevře učitel na CD-ROM *Progetto italiano nuovo 1* v sekci *Unità intere, Unità 1* cvičení 18. Jde o hru pexeso o pár kartách, která nezabere příliš času. Navíc obsahuje pouze základní části lidského těla, se kterými se student již mohl setkat.

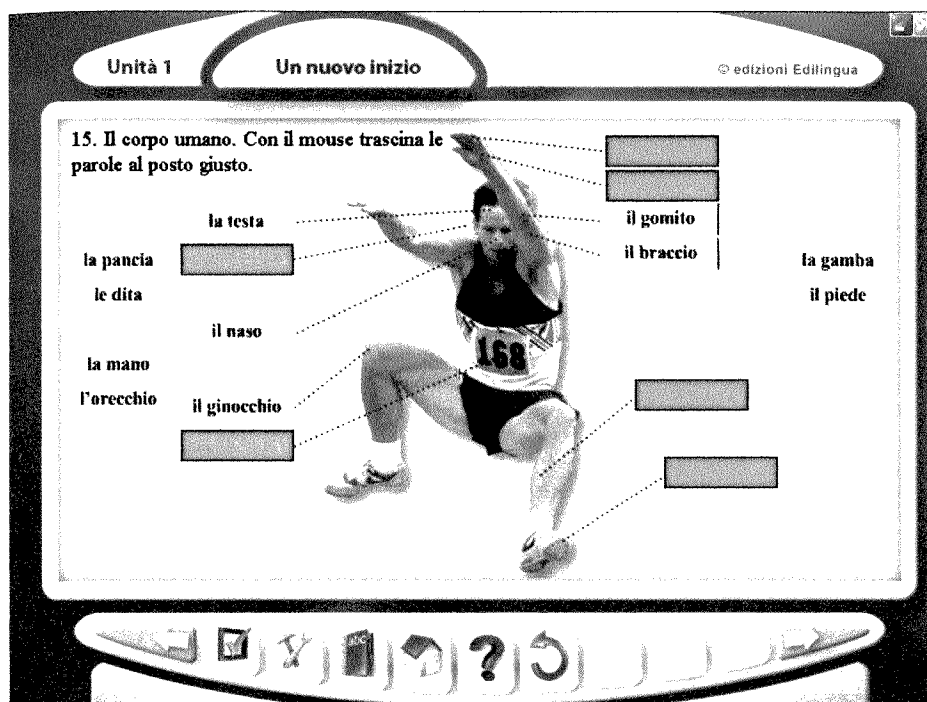


Obrázek 3.2.12 – CD-ROM Progetto italiano nuovo 1, sekce Unità intere, Unità 1, cvičení 18

2. Při další aktivitě se student seznámí již i s dalšími, méně obvyklými částmi lidského těla. V sekci *Unità intere*, *Unità 1* ve cvičení 15 přetahuje slova ke správným částem obrázku. V závislosti na úrovni studenta mu učitel buď pomáhá, nebo naopak nijak nezasahuje a pomáhá až při opravě po kontrole provedené CD-ROM. Na konci této aktivity také doporučujeme se studentem projít množné číslo všech částí těla a zdůraznit výjimky (*il dito – le dita, il braccio – le braccia* apod.). Pokud jde o slabšího studenta, je možné při této aktivitě používat také sekci *Glossario*, kde je možné kliknutím na ikonu reproduktoru přehrát výslovnost. Bohužel glosář neposkytuje italské definice slov a překlady jsou k dispozici pouze do angličtiny.

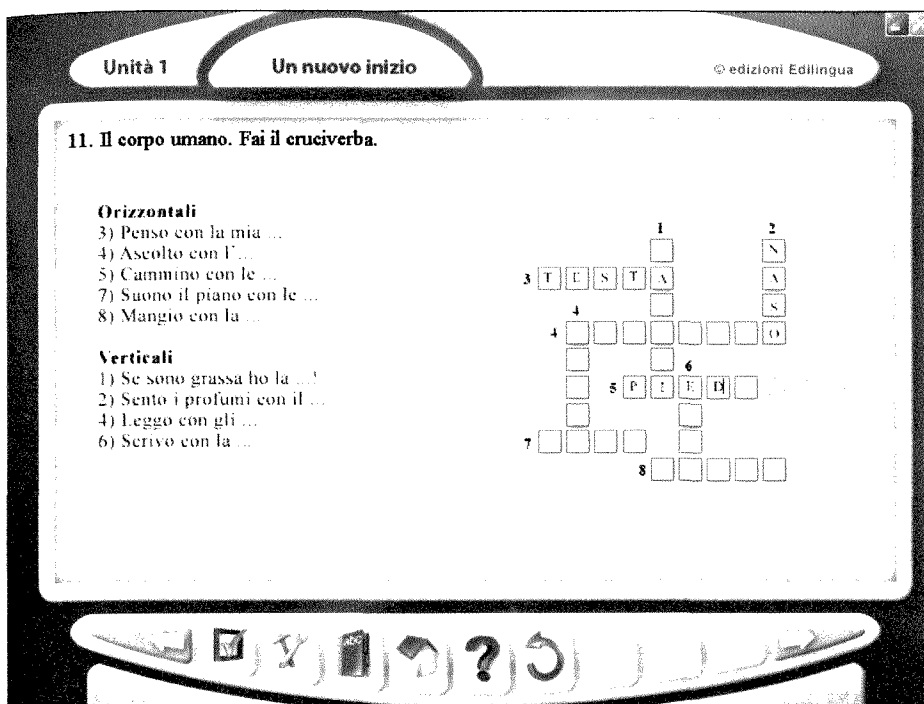


Obrázek 3.2.13 – CD-ROM Progetto italiano nuovo 1, sekce Glossario



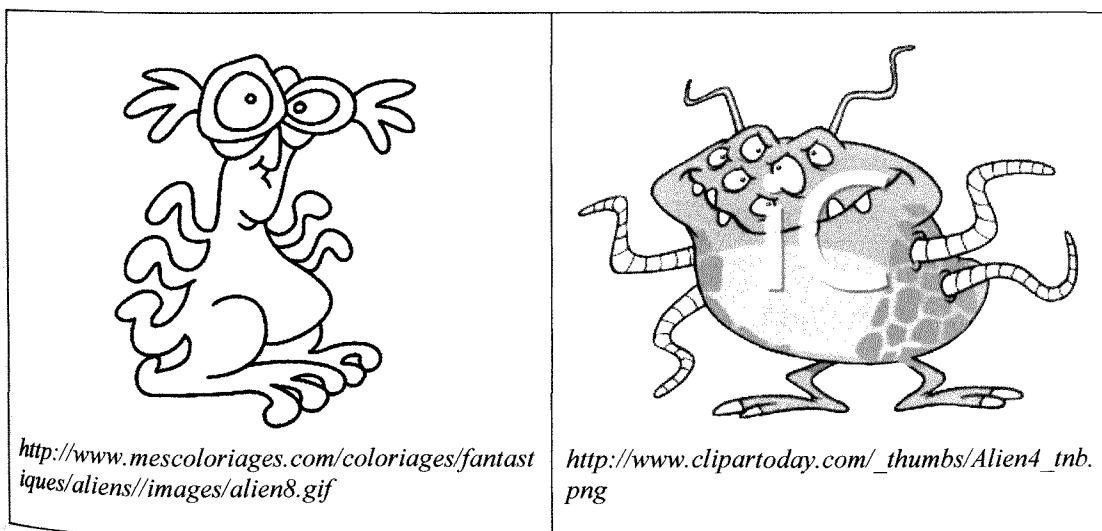
Obrázek 3.2.14 – CD-ROM Progetto italiano nuovo I, sekce Unità intere, Unità 1, cvičení 15

3. Pro zafixování nové slovní zásoby nyní následuje velmi jednoduché cvičení, kdy se učitel a student střídají v ukazování na různé části těla a druhý říká jejich jména. Potom naopak říkají části těla a druhý na ně ukazuje.
4. Následuje použití slov ve větě. Učitel se ptá studenta na předem připravené otázky jako např. *Quante dita hai? Hai due teste? Dov'è il gomito? Con quale parte del tuo corpo mangi?* Měl by se přitom zaměřit mj. na nepravidelné tvary zmíněné v bodě 2.
5. V další aktivitě student vyplňuje křížovku (sekce *Esercizi extra*, Unità 1, cvičení 11). Pokud jde o silného a soutěživého studenta, je možné zadat pro tuto aktivitu časový limit. Učitel při studentově práci opět pouze monitoruje chyby či váhání pro další procvičování, jinak nijak nezasahuje.



Obrázek 3.2.15 – CD-ROM Progetto italiano nuovo 1, sekce Esercizi extra, Unità 1, cvičení 11

6. V poslední aktivitě nejdříve učitel popisuje obrázek mimozemšťana a student podle jeho popisu kreslí (např. *Ha sei occhi. Ha quattro gambe. apod.*). Po dobu kreslení se student nesmí na obrázek podívat, ten porovná, teprve až skončí a popíše případné rozdíly. Potom si učitel a student role vymění, student popisuje a učitel kreslí. Zvláště se slabšími studenty je důležité, aby jako první mluvil učitel a aby student slyšel příklad, než začne sám popisovat.



7. Na konci hodiny je možné znovu zobrazit obrázek z bodu 2 a nechat studenty pouze slovně zopakovat všechny jeho části.



Opět jde o hodinu všeobecné italštiny, zaměřenou především na rozvoj slovní zásoby a v závěrečné fázi také na mluvení. Nejeфективněji ji mohou využít studenti s logicko-matematickou, tělesně-pohybovou a prostorovou inteligencí.

### 3.3 DVD A JINÉ AUDIOVIZUÁLNÍ MATERIÁLY

Již od počátku uvedení televize na světový trh bylo jasné, že tento nástroj má nejen zábavní, ale také edukační potenciál. Toto přesvědčení dokládá např. již výše citovaný výrok McLuhana o schopnosti televize nenásilně doplnit výuku názorností a motivací, která v ní dosud chyběla (viz kapitola 2.2). Od 60. let, kdy McLuhan toto řekl, ale technologie zaznamenala obrovský vývoj a dnes nám audiovizuální materiály dávají ještě více možností, jak výuku zefektivnit.

Použití audiovizuálních prostředků se řadí do metod názorně demonstračních dynamického charakteru (Skalková, 2007, s. 195) či audiovizuálních (Křenková, Maroušková, in Jelínek, 1976, s. 123). Jako hlavní **přednost** je u audiovizuálních pomůcek oceňována především kombinace různých druhů vjemů, jež přispívá k větší intenzitě vnímání (ibid, s. 128). Technické pomůcky přitom nejsou samotnou podstatou metody, jsou pouze didaktickým materiálem, který má pomoci názorně předvést přirozenost řeči v prostředí třídy, demonstrovat správnou výslovnost, příp. propojit verbální prvky s vizuálními, jež osvětlují význam řečeného. Skalková neopomněla zmínit také motivační funkci videa (2007, s. 196), Cardona si zase cení možnosti získat kulturní kompetence, tedy představit současnou italskou kulturu a každodenní realitu (in Serragiotto, 2009, s. 104).

Cardona dělí výhody užití audiovizuálních prostředků do tří skupin – neurolingvistické, lingvistické a motivační. Neurolingvistické výhody představují lepší a trvalejší zapamatování díky zapojení několika smyslů najednou. Při percepci zvuku i obrazu zároveň pracují obě mozkové hemisféry a studenti si tak naučené později lépe vybaví. Lingvistické výhody reprezentují sociolingvistický kontext, kdy se jazyk spojuje se sociálními situacemi a studenti tak získávají sociopragmatické kompetence. K motivační složce Cardona dodává, že je samozřejmě nutné vybrat takové video, které bude studentům blízké a jehož obsah pro ně bude zajímavý a bude odpovídat jejich potřebám a zájmům (ibid, s. 103-104).

Kromě toho je také důležité vybírat video podle jazykových prostředků v něm užitých, úroveň nesmí být pro studenty ani příliš obtížná, ani příliš jednoduchá. Dalším kritériem výběru je možnost využít ho pomocí různých didaktických metod, o nichž se zmíníme vzápětí, a také jeho vhodnost zapojení do kontextu celé hodiny a ostatních aktivit. Video, stejně jako ostatní didaktická technika, by nikdy nemělo být používáno samoúčelně.

Jako knihovnu didaktických audiovizuálních materiálů doporučujeme např.:

- *Impariamo l'italiano* <http://webs.racocatala.cat/llengua/it/>
- <http://www.rai.it>
- <http://www.youtube.com>.

Existuje celá řada **možností**, jak audiovizuální materiály při výuce používat, od pouhého rozšíření poslechu s porozuměním až po odrazový můstek k vlastnímu dramatickému výstupu studentů. Zajímavým způsobem lze také zhodnotit titulky pro neslyšící, které mnohá DVD nabízí. Dudeney a Hockly (2007, s. 114) navrhnou několik možností: video pustit nejprve bez titulků, podruhé s titulky, nebo nechat studenty přepsat dialogy a titulky použít jako kontrolu (pozor ale na to, že někdy titulky přesně neodpovídají mluveným replikám), nebo vypnout zvuk a nechat studenty číst titulky místo herců. V následující části navrhujeme další možnosti využití audiovizuálních pomůcek, adaptovatelné i pro studenty s jinou než prostorovou inteligencí, pro něž je video nejpřínosnější.

### 3.3.1 Příprava č. 9 – Friends

didaktický cíl: sledovat a porozumět epizodě ze seriálu, připravit překlad pro dabing

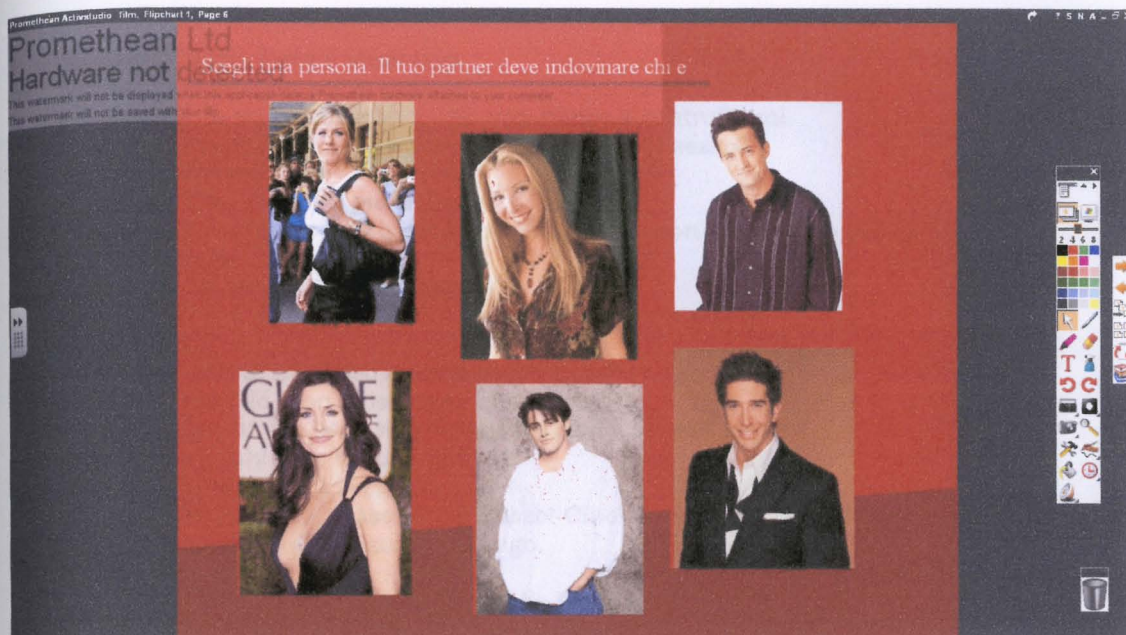
čas: 30 minut

úroveň: od pokročilých výše (B2 dle SERR)

použitá multimédia: video, internet, interaktivní tabule

kurz: skupinový

1. Učitel začne hodinu hrou ve dvojicích, kdy jeden student myslí na jednoho z herců promítaných na interaktivní tabuli a druhý musí pomocí otázek zjistit, který to je. Aktivitu lze nejprve demonstrovat s celou třídou, kdy se studenti ptají a učitel odpovídá na otázky.



Obrázek 3.3.1 – Stránka v programu Promethean ACTIVstudio, herci ze seriálu Přátelé

2. Potom se učitel zeptá *Che cosa hanno in comune?* Měl by navést studenty k odpovědi, že jde o herce ze seriálu *Přátelé*. Učitel se dále ptá *Vi piacciono Friends? Chi sono i protagonisti? Che lavoro fanno? Quali sono i loro rapporti?* apod. Pokud studenti seriál neznají příliš dobře, měl by učitel seznámit studenty alespoň se jmény postav, jelikož budou důležitá při sledování ukázky.
3. Nyní na webové stránce <http://www.youtube.com/watch?v=jv7D9BLzD98&feature=related> pustí učitel ukázku ze seriálu a studenti odpovídají na následující otázky:  
*Che cosa chiede Phoebe a Monica?*  
*Perch'è Chandler arrabiato?*  
*Che cosa vuole Joey?*  
*řešení: A che cosa rinunciarebbe – al cibo o al sesso? Perché ha scielto il cibo. Ragazze col sugo.*
4. Po zkontrolování řešení, nebo pokud studenti nerozumí, může učitel studentům rozdat (a promítnout na tabuli) přepis replik. Pustí ukázku ještě jednou a studenti tentokrát sledují zároveň i text.



**Monica:** Questa torta è stupenda.  
**Rachel:** Mio Dio, un po' di pudore.  
**Monica:** Sì, lo so, ma in questi casi non riesco a controllarmi.  
**Phoebe:** Dovendo, a cosa rinunceresti? Al cibo o al sesso?  
**Monica:** Al sesso!  
**Chandler:** Dai, rispondi più in fretta.  
**Monica:** Scusa tesoro, ma quando ho risposto, io non stavo certo pensando al sesso con te.  
**Chandler:** Mi sento meglio adesso.  
**Phoebe:** E tu, a che cosa rinunceresti, Ross? Cibo o sesso?  
**Ross:** Cibo.  
**Phoebe:** E allora, tra sesso e dinosauri?  
**Ross:** Oh mio Dio, non chiedetemi queste cose.  
**Rachel:** Joey, tu che cosa sceglieresti tra cibo e sesso?  
**Joey:** Ecco ... uh! Non lo so, è difficile.  
**Rachel:** Oh no, tu devi scegliere.  
**Joey:** Allora, cibo. No, sesso. Cibo! Sesso! Cibo! Sesso! Non lo so! Io voglio tutte due, voglio, voglio ragazze col sugo.

*Obrázek 3.3.2 – Přepis replik v ukázce ze seriálu Přátelé*

5. Nyní si studenti rozdělí role a seriál nadabují do češtiny. Nejprve si připraví překlady svých textů. Učitel monitoruje práci a pomáhá s obtížnějšími pasážemi. Také by měl studentům připomenout, že své repliky budou „vkládat do úst“ postavám, které mluví rychle, a překlady by tedy neměly být příliš dlouhé.
6. Když jsou všichni studenti připraveni, pustí učitel znovu video s vypnutým zvukem a studenti mluví za herce. Učitel by měl být připraven video pozastavit či vrátit pro případ, že by někdo nestíhal dabovat.
7. Na závěr studenti sledují oficiální český dabing této ukázky  
(<http://www.prateleonline.com/pratele-online/10-serie/>, díl 10 *Jak Chandlera přistihli*) a porovnávají svoje řešení s tímto.

Pokud je studentů méně než šest, bude každý dabovat více než jednu postavu. Pokud je studentů naopak více, rozdělí se do skupin a potom své překlady/dabingy porovnají.

Jde o hodinu všeobecné italštiny, která je vhodná zejména pro studenty s prostorovou a intrapersonální inteligencí. Zaměřuje se na poslech s porozuměním, výborně funguje především u dospívajících studentů.

pozn.: Odkaz na webovou stránku je možné vložit i přímo do sešitu ACTIVstudio. Předejde se tak delšímu vyhledávání během hodiny.

### 3.3.2 Příprava č. 10 – Telegiornale

(Sharma, Barrett, 2007, s. 27)

didaktický cíl: poslechnout si zpravodajský příspěvek, procvičit plynulost projevu a rozšířit slovní zásobu v oblasti, která je pro studenta relevantní

čas: 30 minut

úroveň: od pokročilých výše (B2 dle SERR)

použitá multimédia: video, internet

kurz: individuální

1. Učitel se studentem si najdou webovou stránku <http://www.rai.it> a v sekci *Notizie* do pole *Cerca* zadají téma, které je studentovi blízké nebo relevantní pro jeho práci, např. *riscaldamento globale* nebo *crisi economica*. Stránka najde seznam videoreportáží, v nichž se o tématu hovoří.
2. Ze seznamu vyberou podle anotace společně video, na které se podívají. Během sledování si dělají poznámky o nejdůležitějších bodech, které v příspěvku zazněly. Učitel zdůrazní studentovi, že může video kdykoliv pozastavit, vrátit a přehrát některé pasáže znovu – ovládá ho sám podle potřeby.
3. Student potom shrne hlavní body a konfrontuje je s učitelovými poznámkami.
4. Jelikož jde o téma, které je studentovi blízké, je pravděpodobné, že po zhlédnutí videa bude následovat rozsáhlá diskuze. Učitel si může otázky začít připravovat již během sledování videa.

Tato hodina je obzvláště vhodná pro studenty obchodní italštiny. Rozvíjí plynulost projevu a slovní zásobu, která je pro studenta relevantní. Kromě toho procvičuje poslech s porozuměním. Nejvíce z této hodiny těží studenti s prostorovou a intrapersonální inteligencí.

### 3.3.3 Příprava č. 11 – Alì Babà

didaktický cíl: sledovat pohádku a procvičit použití imperfekta/passata remota

čas: 4x 30 minut

úroveň: od středně pokročilých výše (B1 dle SERR)

použitá multimédia: video, internet, interaktivní tabule

kurz: skupinový

1. část (0:00 – 4:50)

1. Učitel se studentů zeptá *Che cosa leggevate quando eravate piccoli?* a navede studenty k odpovědi *favole* nebo *fiabe*.
2. Dále se ptá *Conoscete Alì Babà? Che cosa succede in questa favola?* V této části by studenti měli popsat děj pouze velmi stručně (pokud ho znají), jelikož detailnější vyprávění bude součástí dalších aktivit.
3. Před sledováním samotným se studenti nejprve seznámí s nejdůležitějšími slovíčky. Na stránce ACTIVstudio přetahují slova ke správným obrázkům.



Obrázek 3.3.3 – Stránka v programu Promethean ACTIVstudio, slovní zásoba k pohádce Alì Babà, 1. část

4. Potom na stránce <http://www.rai.tv/dl/RaiTV/programmi/media/ContentItem-38ade6d1-b6c0-4f11-a5e9-45377175a40b.html?p=0> sledují první část pohádky, kterou vypráví Vittorio De Sica. Nejprve doplňují do textu slova, která jsou vynechána:

**Completate con le parole giuste.**

C'erano una volta, in una lontana città della Persia, due fratelli: Alì Babà e Cassim. Essi \_\_\_\_\_ tutti e due poverissimi, ma mentre Alì Babà \_\_\_\_\_ un cuore onesto e generoso, Cassim \_\_\_\_\_ malvaggio ed avido di denaro. Quando furono grandi, Cassim prese in moglie la \_\_\_\_\_ di un mercante, diventando così il padrone di una bottega riccamente guarnita e trasformandosi da un giorno all'altro in uno degli uomini più \_\_\_\_\_ della città. Alì Babà invece aveva sposato una donna povera come lui e \_\_\_\_\_ procurarsi di che vivere andando a tagliare la legna nel bosco e portandola in città su tre asini che \_\_\_\_\_ la sua sola ricchezza.

řešení: erano, aveva, era, figlia, ricchi, doveva, costituivano

5. V další části odpovídají na otázky:

*Che cosa ha visto Alì Babà nel bosco un giorno?*

*Perch'è Alì Babà salito sull'albero?*

*Quanti cavalieri c'erano?*

*Che cosa ha gridato il capo della banda davanti alla roccia?*

*Dove sono andati i ladri poi?*

*Che cosa ha fatto Alì Babà dopo che i ladri erano partiti?*

*Che cosa ha visto nella roccia?*

*Che cosa ha preso dalla roccia?*

*řešení: un gruppo di cavalieri; aveva paura dei cavalieri, che erano forti; 40; Apriti, Sesamo!; nella roccia; è entrato nella roccia; molti oggetti preziosi ed oro; un po' di oro, quanto potevano portare i suoi asini*

## 2. část (4:50 – 7:30)

1. Na začátku další hodiny studenti shrnou předchozí děj pro ty, kteří chyběli. Pokud byli na hodině všichni, studenti se střídají a postupně děj převypráví.
2. I v této části studenti nejprve přetahují slova k relevantním obrázkům v programu ACTIVstudio, tentokrát jde o slova *tesoro*, *misura* a *cognata*.
3. Při sledování této části studenti skládají věty do správného pořadí. První věta je již označena.

### **Mettete le frasi in ordine corretto.**

- 1 Alì Babà è arrivato a casa.
- \_\_\_ Cassim ha costretto Alì Babà a dirgli tutto.
- \_\_\_ I ladri sono tornati ed hanno ucciso Cassim.
- \_\_\_ La moglie di Alì Babà ha chiesto in prestito una misura alla sua cognata.
- \_\_\_ Cassim è entrato nella roccia e ha preso molti oggetti preziosi.
- \_\_\_ Alì Babà ha detto tutto a sua moglie.
- \_\_\_ Cassim ha dimenticato le parole magiche.
- \_\_\_ La cognata ha trovato dei soldi nella misura.
- \_\_\_ Cassim è partito per il bosco.

*řešení: 1 5 9 3 7 2 8 4 6*

## 3. část (7:30 – 12:00)

1. Studenti na třetí hodině nejprve tvoří otázky o předchozím ději pro ostatní studenty.
2. I nyní studenti v programu ACTIVstudio spojují klíčová slova a obrázky, tentokrát *otre*, *lagrima* a *vedova*.
3. Při sledování třetí části studenti označují, zda jsou věty správně či špatně a špatné opravují.

*řešení: 1F – nella roccia; 2V; 3V; 4F – perché hanno sentito della morte di Cassim e dell'improvvisa ricchezza di Alì Babà; 5F – 39, 1 con olio, altri vuoti; 6V; 7V*

**Segnate le frasi vero/falso.**

1. La moglie di Cassim l'ha trovato morto davanti alla loro casa. \_\_\_\_
2. Alì Babà ha offerto alla cognata di vivere nella casa sua. \_\_\_\_
3. I ladroni hanno deciso di uccidere la persona che aveva scoperto la roccia. \_\_\_\_
4. Hanno trovato Alì Babà perch'è ritornato nella roccia. \_\_\_\_
5. I ladri hanno comprato 19 otri con olio. \_\_\_\_
6. I ladri sono entrati nella città nascosti negli otri. \_\_\_\_
7. Il capo di ladri ha chiesto ad Alì Babà di trascorrere la notte nella sua casa. \_\_\_\_

**4. část (12:00 – 17:00)**

1. Na začátku poslední části by již studenti měli znát všechna důležitá slovíčka, mohou tedy více času věnovat shrnutí předchozího děje. Studenti pro sebe navzájem mohou např. tvořit pravdivé či nepravdivé věty, mohou sehrát rozhovor s Alì Babou apod.
2. Při sledování závěru pohádky studenti přiřazují začátky vět ke správným zakončením.

**Abbinare le frasi alle fini giuste.**

1 La serva di Alì Babà, Morgiana

2 Un ladro

3 Poi, Morgiana

4 Il capo di ladri

5 Quindi, il capo

6 Alla fine, il figlio di Alì Babà

A ha sposato Morgiana.

B ha chiesto: 'È ora?'

C ha bruciato tutti gli otri con olio.

D è sceso e quando ha visto quello che era successo, è fuggito.

E non aveva più olio nella sua lampada ed è andata a prenderne un po' dagli otri.

F era sorpreso perché nessuno reagiva ai suoi segni.

*řešení: 1E 2B 3C 4F 5D 6A*

3. Celou čtyřdílnou aktivitu lze zakončit např. tím, že studenti vymyslí alternativní konec pohádky.

Pokud mají studenti rádi dramatizaci, mohou celou aktivitu zakončit tím, že sehrají celou pohádku znovu. Každý si vezme jednu roli a připraví si svoje klíčové repliky. Pro rozvoj plynulosti mluvení ale doporučujeme, aby si studenti nepřipravovali všechny věty, nebo alespoň ne doslovně. Na konci pohádky by už měli mít dostatečnou slovní zásobu na to, aby zvládli repliky tvořit téměř improvizovaně. Takovéto shrnutí příběhu je mimořádně vhodné pro studenty s tělesně-pohybovou inteligencí.

Pokud není na dramatizaci čas nebo ji studenti nechtějí do hodiny zapojit, ale učitel by přesto příběh rád nějak shrnul a uzavřel, může studentům rozdat kartičky se jmény jednotlivých postav (*Ali Babà, Cassim, Morgiana, ...*). Studenti nyní představují tyto postavy a ostatní musí uhádnout, kdo jsou. Odpovídat smí pouze *sì/no*.

V případě pokročilejších studentů lze v bodě 4 první části vynechat slovesa v passatu remotu místo v imperfektu.

Jde o hodinu všeobecné italštiny, která je vhodná jak pro dospělé, tak pro dospívající. Rozvíjí především poslech s porozuměním, ale také mluvení a specifickou slovní zásobu z oblasti pohádek, v první části i gramatiku. Vhodná je pro studenty s prostorovou inteligencí, některé její části také pro studenty s interpersonální a logicko-matematickou inteligencí.

pozn.: Tato hodina je rozdělena do čtyř částí z několika důvodů. Pokud by studenti sledovali celou pohádku najednou, bylo by pro ně pravděpodobně obtížné udržet celou dobu pozornost. Rozdělení do několika po sobě následujících hodin navíc dává učiteli možnost nechat studenty vyprávět děj těm, kteří chyběli. Mluvní aktivita tak dostává smysluplný a reálný rozměr, kdy studenti chtějí někomu něco sdělit tak, aby tomu porozuměl, čehož se jinak ve třídě v simulovaných situacích dosahuje jen obtížně.

### 3.3.4 Příprava č. 12 – *La vita è bella*

didaktický cíl: sledovat film, průběžně shrnovat jeho děj

čas: 180 minut

úroveň: od středně pokročilých výše (B1 dle SERR)

použitá multimédia: DVD

kurz: skupinový

1. Učitel se studentů zeptá *Che cosa sapete del film La vita è bella?* Odpovědi zapisuje na tabuli, může se jednat o informace typu *ci recita Roberto Benigni, girato nel 1997, ha ricevuto tre premi Oscar* apod. Na pomoc může studentům dát obal DVD, na kterém jsou mnohé z těchto informací obsaženy.
2. Dál se studentů ptá *Conoscete la trama?* Pokud děj neznají, napíše učitel na tabuli tato hesla:  
*la seconda guerra mondiale*  
*campo di concentramento*



*ebreo*

*carro armato*

*far finta*

3. Po vysvětlení významu slovíček nechá učitel studenty hádat, o čem asi děj bude a jakým způsobem do něj budou jednotlivá hesla zapojena.
4. Nyní studentům rozdá shrnutí filmu, které je na zadním přebalu DVD:

**Nella tragedia, la magia della vita: per proteggere il proprio bambino dagli orrori della guerra un padre inventa per lui un gioco emozionante**

Siamo in Toscana nella seconda metà degli anni Trenta. Guido (Roberto Benigni), un giovane ebreo pieno di allegria e vitalità, abbandona la campagna per cercare fortuna in città. Come accade nei più bei romanzi d'amore, Guido incontra la sua 'principessa'. Dora (Nicoletta Braschi) una maestrina fidanzata con un burocrate arrogante e pomposo. Guido se ne innamora follemente e la rapisce. Dal loro amore viene alla luce un bambino, Giosuè (Giorgio Cantarini). Ma la felicità della famiglia viene spezzata dalle leggi razziali contro gli ebrei: il giovane insieme alla moglie e al bambino viene deportato in un lager nazista. Per salvare il figlio dall'orrore che li circonda, Guido fa credere al piccolo Giosuè che tutto ciò che vedono è parte di un grande gioco in cui dovranno affrontare prove tremende per vincere il meraviglioso premio finale...

Vhodně volenými otázkami zkontroluje, zda studenti porozuměli základní linii filmu.

Vytvoření takovýchto presupozic je důležité zejména u studentů na nižších úrovních, jelikož jim později významně pomáhá v porozumění filmu.

5. Nyní mohou studenti začít sledovat film. Učitel film na konci určitých segmentů dle svého uvážení pozastavuje a pomáhá studentům s porozuměním. To může dělat buď otázkami, nebo může studenty požádat o shrnutí a otázkami pouze doplnit důležité momenty, které se nejprve nemusí zdát pro další děj relevantní.
6. Studenti si po skončení filmu připraví otázky, které by rádi Benignimu položili, a sehrají tiskovou konferenci.

Další aktivity následující po zhlédnutí filmu mohou být velmi podobné jako u přípravy *Ali Babà* (Příprava č. 11). Studenti mohou také za domácí úkol napsat shrnutí filmu nebo přepsat rozhovor z tiskové konference z bodu 6.

Pokud má učitel k dispozici opravdu hodně času, je možné s různými částmi filmu pracovat různými způsoby, např. vypnout zvuk a nechat studenty hádat, co herci říkají, nechat je tvořit otázky pro porozumění pro ostatní studenty či hádat další děj.

Jedná se o hodinu všeobecné italštiny, která procvičuje především poslech s porozuměním, v úvodní části také čtení s porozuměním a v závěrečné části mluvení. Je vhodná zejména pro studenty s prostorovou inteligencí, úvod a závěr bude pravděpodobně přínosný hlavně pro studenty s lingvistickou a interpersonální inteligencí.

pozn.: Jelikož jde o časově velmi náročnou aktivitu, doporučujeme její zařazení do výuky nejprve se studenty zkontrolovat a zjistit, zda mají o sledování filmu zájem. Alternativně je možné aktivitu rozdělit do dvou či více hodin.

### 3.4 M-LEARNING

M-learning je takový typ učení, „který zahrnuje použití mobilních elektronických médií, jako jsou mp3 přehrávače, palmtopy (kapesní počítače) nebo mobilní telefony.“ (Dudeney, Hockly, 2007, s. 185) Termín mobilní elektronická média je samozřejmě velmi široký, daly by se pod něj kromě výše zmíněného zařadit i fotoaparáty, digitální kamery, digitální diktafony, iPod atd. Tato část se ale úžeji zaměří na potenciál mobilních telefonů, fotoaparátů, resp. digitálních kamer a iPodů, tedy zařízení, jež budou mít studenti s největší pravděpodobností k dispozici.

**Výhoda** podobných zařízení je především jejich kompaktnost a s tím související mobilita. Pro mnoho studentů jsou běžnou každodenní součástí života, mohou si je bez větších problémů vzít s sebou kamkoliv, mohou s nimi pracovat při cestování, v zaměstnání i ve třídě. Navíc díky těmto vlastnostem při použití přímo ve třídě tolik neruší a mohou ostýchavějším studentům při nahrávání vadit méně než třeba klasický diktafon.

#### 3.4.1 MOBILNÍ TELEFONY

S rychle postupujícím technologickým vývojem mají dnes mobilní telefony mnoho **funkcí**, které jsou skvěle využitelné pro výuku cizích jazyků, jako je přehrávání zvuku či videa, fotoaparát, nahrávání zvuku apod. Studenti si tak mohou do mobilních telefonů stáhnout poslech, se kterým měli na hodině problémy, a poslechnout si ho znovu v klidu doma, mohou se sami nahrávat a hodnotit svou výslovnost, nebo mohou za domácí úkol vyfotit italské nápisy, na které během týdne narazí, a na hodině pak nechat ostatní studenty hádat, kde nápis vyfotili (zda jde o nápis na nádraží, o informace o výrobku atd.).

Mobilní telefon může být však využit i jako motivační prvek při učení **slovní zásoby**. Výzkum projektu Mobile CALL Projects v japonském městě Nagoya ukázal, že studenti, kterým chodily seznamy slovíček k naučení na mobilní telefon, se učili více než studenti, již se učili tradičním způsobem a slovíčka dostávali na hodinách vytištěné nebo k nim měli



přístup na webu. Na konci výzkumu 93 % studentů uvedlo, že podobnou metodu výuky považují za užitečnou, a 71 % dávalo při doručování slovíček přednost mobilnímu telefonu před počítačem (Dudeney, Hockly, 2007, s. 156).

Studii na podobné téma provedli v r. 2008 i Kennedy a Levy z Griffithovy univerzity v Austrálii. Ve své práci *L'italiano al telefonino* zkoumali, jak lze při výuce začátečníků využít sms. Studentům pravidelně zasílali zprávy s italskou slovní zásobou, přičemž jejich hlavní oblastí zájmu byla akceptovatelnost takového způsobu doručování, při kterém o frekvenci zpráv rozhoduje výhradně učitel. Podle jejich výsledků byly ohlasy na takovou metodu výuky vesměs kladné, ale výrazně se lišily představy o frekvenci zpráv. Autoři tedy došli k závěru, že by bylo vhodnější nechat studenty buď zvolit ze dvou možností – častější či méně časté zasílání, nebo způsob doručování úplně změnit na zprávy dostupné na požádání, tedy tak, že by zasílání zpráv kontrolovali výlučně studenti a ne již učitel.

### 3.4.2 DIGITÁLNÍ FOTOAPARÁTY A KAMERY

Drtivá většina dnešních digitálních fotoaparátů má dnes již i funkci nahrávání, a ačkoliv je kvalita pořízených videozáznamů výrazně nižší, uvádíme digitální fotoaparáty a kamery pod jednou kategorií. Sharma a Barrett (2007, s. 91-93) uvádějí několik zajímavých příkladů využití **digitálních fotoaparátů**. Tím nejběžnějším může být pořizování fotografií pro výrobu tištěných handoutů pro práci při hodině. Velmi podobným způsobem můžou být fotografie využity i při výrobě pracovních listů pro interaktivní tabuli. Další možností je vyfotit tabuli po brainstormingové aktivitě a buď tuto fotografii zaslat e-mailem studentům jako seznam slovní zásoby, nebo ji použít pro konfrontaci myšlenek v pozdější fázi hodiny.

I **digitální kameru** je možné využít přímo na hodině, studenti se mohou nahrát např. při *role-play* nebo dramatizaci a poté hodnotit jazykovou správnost projevu. Digitální kamera není příliš vhodná pro hodnocení výslovnosti, jelikož kvalita zvukového záznamu bývá bez použití externího mikrofону poměrně nízká. Pokud mají studenti kameru k dispozici i doma, mohou s její pomocí vytvořit domácí úkol a nahrát buď sami sebe, nebo např. s někým natočit rozhovor (Sharma, Barrett, 2007, s. 93). To by samozřejmě mnohem lépe fungovalo v případě konání kurzu přímo v Itálii, jelikož jinak se italští mluvčí budou pravděpodobně shánět jen obtížně.

Při práci s digitální kamerou ovšem ještě více než při pořizování pouhého zvukového záznamu platí, že je nutné nejprve získat souhlas s nahráváním od všech studentů. Někteří studenti jsou při nahrávání příliš ostýchaví a zařazení podobné metody do výuky by nemuseli považovat za žádoucí.

### 3.4.3 iPOD

iPod je zařízení využívané především k přehrávání audiosouborů. Tím je velmi podobný mp3 přehrávači, hlavní rozdíl ale je, že umí přehrávat i audiovizuální soubory a má přístup k internetu. Tím se studentům otevírá cesta ke stahování **podcastů**. Podcast je „audio- a/nebo videosoubor, který je vysílán na internetu a který je možné k poslechu/sledování stáhnout na počítač nebo mobilní zařízení.“ (Dudeney, Hockly, 2007, s. 86) Jeho název vznikl spojením slov iPod a *broadcast*, tedy *vysílat*. Je to v podstatě jakýsi rozhlasový nebo televizní program, jen s tím rozdílem, že podcast je možné sledovat kdykoliv a kdekoliv. Na výběr je nepřeberné množství témat, studenti si tedy mohou libovolně vybírat podle svých zájmů a potřeb, často jsou to témata aktuální, což je pro studenty motivující. Navíc kvalita nahrávky bývá dobrá, a mluvčím je tedy dobře rozumět. Některé podcasty mohou být vysílány pravidelně, jiné mohou být natočeny pouze jednorázově. Stejně jako při práci s webovými stránkami, i podcasty je možné vybírat buď vytvořené přímo pro studenty jazyka, nebo autentické. Opět je tedy nutné zhodnotit úroveň studentů a vybrat adekvátní náročnost podcastů. Ve zvláštních případech je možné, aby podcasty pro studenty vytvářel i přímo učitel, např. pokud potřebuje pokrýt některou speciální oblast, nebo pokud chce jednoduše výuku pro studenty ozvláštnit a chce, aby nahrávka přesně odpovídala potřebám konkrétního kurzu. Stejně tak mohou studenti vytvářet podcasty pro ostatní studenty. Nahrávání podcastů již ale vyžaduje pokročilé technické znalosti.

Níže uvádíme některé webové stránky s podcasty v italštině. Obsahují jak podcasty autentické, tak určené pro studenty italštiny. Některé z nich mají k dispozici přepis nahrávky, některé nikoliv, poslední dvě uvedené využívají jako zprostředkující jazyk angličtinu.

- <http://www.audiocast.it/>
- <http://www.worldlanguagespodcasting.com/italian.php>
- <http://tltc.la.utexas.edu/ra/rss.php>
- <http://www.learnitalianpod.com/>

### 3.4.4 Přípravy

#### 3.4.4.1 Příprava č. 13 – Questa è mia sorella

didaktický cíl: naučit se slovní zásobu z oblasti rodinných příslušníků a souvisle vyprávět o své rodině za použití základních frází o něčem životě

čas: 60 + 30 minut

úroveň: začátečníci (A1 dle SERR)

použitá multimédia: fotoaparát/mobilní telefon, interaktivní tabule

kurz: skupinový

### 1. část

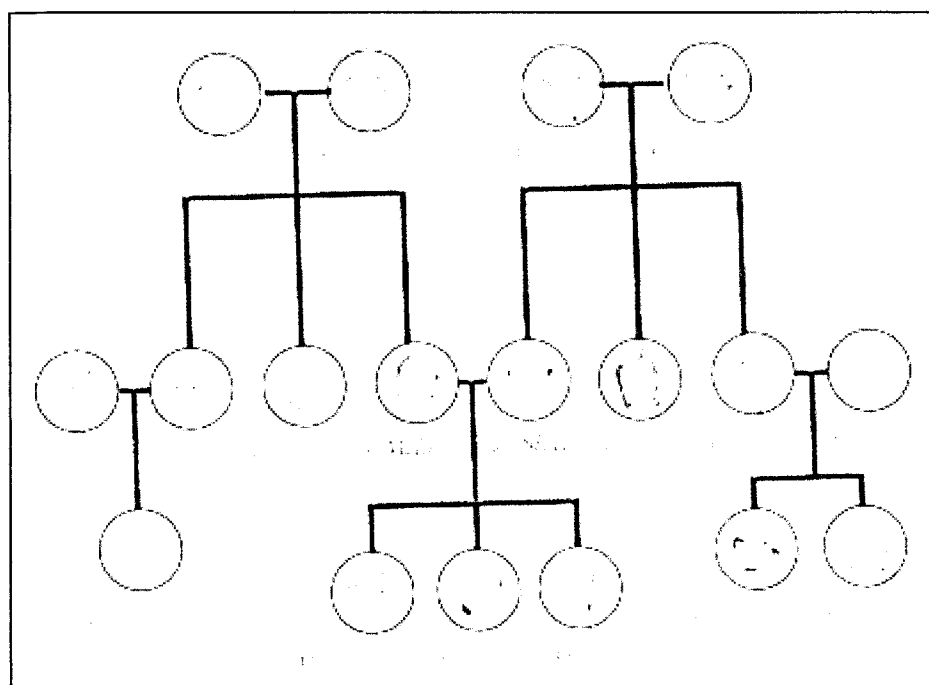
1. Učitel se studentů zeptá *Chi vedete ogni giorno?* Měl by studenty dovést k odpovědi *la mia famiglia*.
2. Potom spolu se studenty vymyslí co nejvíce členů rodiny, které už studenti znají. Na této úrovni by měli znát např. *madre, padre, sorella, fratello, příp. figlio/figlia, zio/zia*.
3. Na interaktivní tabuli učitel promítne rodokmen rodiny Simpsonových a nejprve procvičí slovní zásobu, kterou již studenti znají. Ptá se např. *Chi è Marge per Bart?* *Chi è Lisa?* Měl by vyžadovat, aby studenti odpovídali celou větou, aby se naučili používat předložku *di*, např. *Lisa è la sorella di Bart*.



Obrázek 3.4.1 – Stránka v programu Promethean ACTIVstudio, rodokmen rodiny Simpsonových

4. Postupně přechází i k nové slovní zásobě a pomocí podobných otázek jako v bodě 3 učí studenty slova jako *moglie, marito, cognata/cognato, suocera/suocero, nipote, cugina/cugino, nuora, genero* apod. Novou slovní zásobu průběžně kontroluje obměňovanými otázkami.
5. V následující fázi fixace učitel rozdá studentům kartičky, na kterých je napsané vždy jedno slovo z právě naučené slovní zásoby. Úkolem studentů je vysvětlit slovo tak, aby ostatní uhodli, co je na jeho kartičce, např. *Questa è la madre di mio marito. – suocera*. Pokud je skupina studentů početná, je možné tuto aktivitu adaptovat i pro dvojice.
6. Nyní hodina pokračuje prací ve dvojici. Učitel rozdá studentům pracovní listy z učebnice *New Cutting Edge Elementary Teacher's Book* (s. 121-122) s větami přeloženými do

italštiny. Každý student dostane pracovní list s rodokmenem, pracovní listy s větami dostanou studenti ve dvojicích různé (*Studente A*, *Studente B*). Studenti nejprve doplní do rodokmenu informace, které mají ve svých větách. Potom musí ve dvojicích doplnit zbylé informace, které má k dispozici jejich partner. Musí se ptát tak, aby zjistili jména všech členů rodiny. Učitel studentům připomene, že mohou odkazovat pouze na Molly a Steva, protože to jsou jediná jména, která znají oba studenti. Mohou tak např. říct *Sally è la cognata di Steve.*, ale nemohou říct *Sally è la moglie di Bob.*, protože student B neví, kdo je Bob. Řešení lze zkontrolovat promítnutím na tabuli.

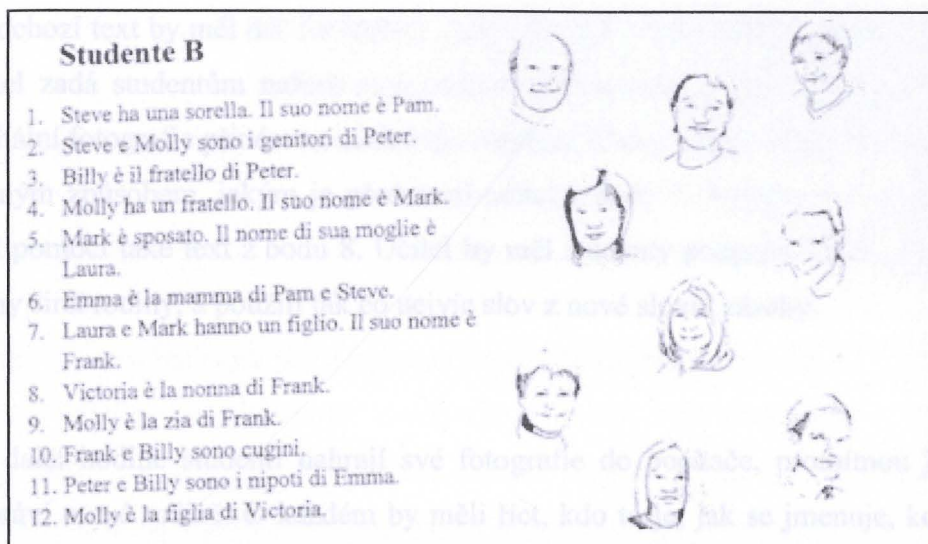


### Studente A

1. Sally è la cognata di Steve.
2. Bob è il cognato di Molly e di Steve.
3. Molly è la cognata di Bob e di Steve.
4. Molly è la cognata di Steve.
5. Sally è la cognata di Bob e di Steve.
6. Molly è la cognata di Steve.
7. Molly è la cognata di Steve.
8. Molly è la cognata di Steve.
9. Molly è la cognata di Steve.
10. Molly è la cognata di Steve.
11. Molly è la cognata di Steve.
12. Molly è la cognata di Steve.
13. Molly è la cognata di Steve.
14. Molly è la cognata di Steve.
15. Molly è la cognata di Steve.
16. Molly è la cognata di Steve.
17. Molly è la cognata di Steve.
18. Molly è la cognata di Steve.
19. Molly è la cognata di Steve.



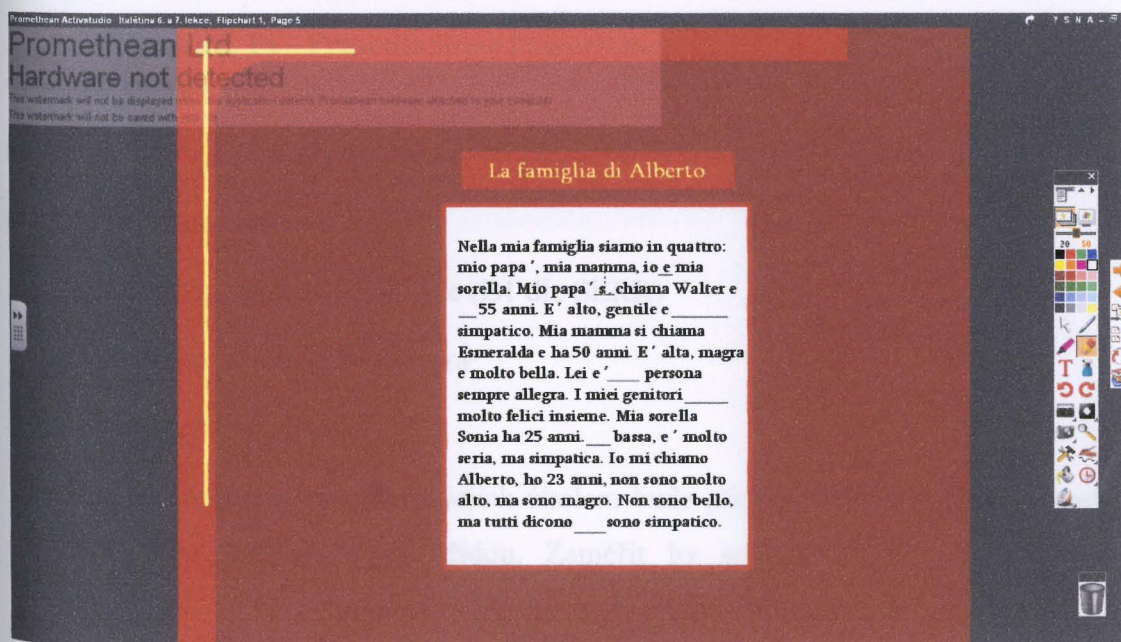




Obrázek 3.4.2 – Rodokmen z učebnice *New Cutting Edge Elementary Teacher's Book*

7. V této fázi by již měli mít studenti novou slovní zásobu upevněnou, a proto je možné přejít k další části hodiny. Učitel na interaktivní tabuli promítne fotografie své rodiny a krátce každou z nich představí.
8. Potom studentům rozdává text *La famiglia di Alberto* z učebnice *Piazza Navona* (s. 40) s vynechanými slovy. Text zároveň promítne na interaktivní tabuli. Studenti musí doplnit chybějící slova, která slyšeli již v předchozím představení učitelovy rodiny. Řešení zkontrolují tak, že studenti slova dopisují přímo na interaktivní tabuli a učitel potom pomocí nástroje guma odpovědi smaže a objeví se správná odpověď.

řešení: *e, si, ha, molto, una, sono, È, che*



Obrázek 3.4.3 – Stránka v programu *Promethean ACTIVstudio*, text *La famiglia di Alberto* z učebnice *Piazza Navona*

9. Předchozí text by měl dát studentům jasný návod k následujícímu úkolu. Za domácí úkol učitel zadá studentům nafotit svou rodinu (fotoaparát nebo mobilním telefonem) a digitální fotografie přinést na následující hodinu. Členy rodiny budou potom představovat stejným způsobem, jakým je představil učitel v bodě 7. S přípravou vystoupení by jim měl pomoci také text z bodu 8. Učitel by měl studenty podpořit v tom, aby představili i členy širší rodiny, a použili tak co nejvíc slov z nové slovní zásoby.

## 2. část

1. Na další hodině studenti nahrají své fotografie do počítače, promítnou je na tabuli a vypráví o své rodině. O každém by měli říct, kdo to je, jak se jmenuje, kolik mu je let, jaké má povolání a příp. další detaily. Ostatní studenti poslouchají a zapisují si chyby. Potom společně s učitelem hodnotí vystoupení a říkají, jaké chyby podle nich student udělal. Postupně se takto vystřídají všichni studenti.

Tato hodina pracuje se všeobecnou italštinou, rozvíjí hlavně slovní zásobu, mluvení a čtení s porozuměním. Tato hodina je určena především pro studenty s prostorovou, logicko-matematickou, lingvistickou a interpersonální inteligencí.

pozn.: Rodokmen ve 3. bodě první části je vhodný zejména pro dospívající studenty, pro dospělé je samozřejmě možné nahradit tento rodokmen jiným.

### **3.4.4.2 Příprava č. 14 – Presentazione PowerPoint**

(Sharma, Barrett, 2007, s. 77)

didaktický cíl: vytvořit PowerPointovou prezentaci a použít ji při vystoupení

čas: 15 – 20 minut/student

úroveň: od středně pokročilých výše (B1 dle SERR)

použitá multimédia: digitální kamera

kurz: skupinový/individuální

1. Učitel studentům vysvětlí, že jejich úkolem bude připravit PowerPointovou prezentaci a s ní potom vystoupit před třídou. Zaměřit by se přitom měli na samotné orální vystoupení, ne na prezentaci, která by měla zůstat prezentací, měla by tedy obsahovat pouze body, ne celé věty. Naopak vystoupení studentů by se mělo soustředit na procvičení frází použitelných při prezentacích, které studenti probírali již dříve. Pokud

jde o slabší skupinu, může učitel spolu se studenty tyto fráze rychle zopakovat. Téma prezentace je volné, mělo by ale být nějakým způsobem relevantní ke studentově práci.

2. Pokud jde o skupinu studentů, kteří jsou schopni s PowerPointem pracovat rychle, můžou vytvořit prezentace přímo v hodině. Takto budou mít možnost konzultovat s učitelem nejasné body. Pokud nemá učitel k dispozici tolik času, může tuto část zadat za domácí úkol. Studenti samozřejmě mohou využít jakékoliv prezentace, které již vytvořili či použili. Tím se jen zvýší pocit smysluplnosti práce a reálnost úkolu.
3. V následující fázi každý student prezentuje svůj úkol. Jeho prezentace by měla zahrnovat jak samotný monolog, tak závěrečnou diskuzi. Celá prezentace je nahrávána na kameru a ostatní studenti v závěru hodiny hodnotí nejen jazykovou správnost projevu, ale i studentovy neverbální projevy – i to je v obchodním světě důležitou součástí prezentace. Hlavním zájmem při hodnocení by měl ale zůstat jazykový projev. Pokud jde o individuální kurz, zpětnou vazbu poskytuje pouze učitel, příp. nejprve student sám, pokud si je nějakých chyb vědom.
4. Každému studentovi dá potom učitel k dispozici nahrávku jeho vystoupení, aby se mohl znovu sám zhodnotit a porovnat adekvátnost připomínek ostatních.

Tato aktivita je při výuce obchodní italštiny úkol, se kterým se studenti při své práci běžně setkávají, a prezentace jsou proto pravděpodobně jednou z nejdůležitějších oblastí, kde studenti italštinu využívají. Tím pádem je tato hodina pro studenty i motivující, navíc při ní využívají oblast své práce, kterou dobře znají a cítí se v ní silní, mohou se proto při prezentaci o tyto znalosti opřít a kompenzovat jimi např. pocit nejistoty při vyjadřování v cizím jazyce. Nahrávka prezentace může být použita i později pro sledování pokroku, který student udělal.

Studenti při této hodině rozvíjejí především mluvení, v případě skupinového kurzu ale i poslech, jelikož se musí soustředit na vystoupení svých kolegů pro pozdější diskuzi a hodnocení. Hodina je vhodná zejména pro studenty s intrapersonální a tělesně-pohybovou inteligencí.

#### **3.4.4.3 Příprava č. 15 – Fatto o fato?**

didaktický cíl: procvičit správnou výslovnost zdvojených souhlásek

čas: 30 minut

úroveň: od začátečníků výše (A1 dle SERR)

použitá multimédia: mobilní telefon/iPod

kurz: skupinový

1. Učitel napíše na tabuli dvojici slov *il fatto* – *il fato*. Vysvětlí studentům, že dnešní hodina bude zaměřena na správnou výslovnost dvojitých souhlásek. Demonstruje výslovnost výše uvedených příkladů a spolu se studenty vymyslí další dvojice, které studenti postupně vyslovují. Pro studenty s prostorovou inteligencí lze rozdíl ve výslovnosti znázornit i graficky.



Obrázek 3.4.4 – Graficky znázorněný rozdíl ve výslovnosti slov *fatto* a *fato*

2. Pokud studenti uvedou příklady se zdvojenými souhláskami *f, l, m, n, r, s* či *v*, je třeba je upozornit, že v takovém případě se vyslovují prodloužené, nikoliv zesílené.
3. Nyní se studenti rozdělí do dvou skupin. Každá skupina dostane seznam slov, která si studenti rovnoměrně rozdělí a nahrají jejich výslovnost na mobilní telefon či iPod.

Gruppo A	Gruppo B
<i>fatto</i>	<i>ecco</i>
<i>sette</i>	<i>coppie</i>
<i>eco</i>	<i>leggo</i>
<i>copia</i>	<i>moto</i>
<i>motto</i>	<i>cane</i>
<i>canne</i>	<i>penna</i>
<i>carro</i>	<i>ditta</i>
<i>tute</i>	<i>fato</i>
<i>LEGO</i>	<i>Bacco</i>
<i>dita</i>	<i>tutta</i>

Při nahrávání by se skupiny navzájem neměly slyšet, pokud je to tedy možné, měla by každá skupina nahrávat v jiné místnosti. Pokud není druhá místnost k dispozici, odejde vždy jedna skupina za dveře, zatímco druhá ve třídě nahrává.

4. Po nahrávání pracují opět obě skupiny společně. Učitel rozdává pracovní listy, skupina A bude poslouchat nahrávku skupiny B a označovat, které slovo z páru je vyslovováno. Potom bude to samé dělat skupina B s nahrávkou skupiny A. Poslední slovo v každé skupině již studenti nevybírají z páru, ale musí ho celé zapsat sami. Pro dostatečnou hlasitost bude možná nutné nahrávky stáhnout do počítače, nebo mobilní telefon připojit k externím reproduktorům.



Gruppo A	Gruppo B
<i>ecco – l'eco</i>	<i>il fatto – il fato</i>
<i>le coppie – le copie</i>	<i>sette – la sete</i>
<i>leggo – LEGO</i>	<i>ecco – l'eco</i>
<i>il motto – la moto</i>	<i>la coppia – la copia</i>
<i>le canne – il cane</i>	<i>il motto – la moto</i>
<i>la penna – la pena</i>	<i>le canne – il cane</i>
<i>la ditta – le dita</i>	<i>il carro – caro</i>
<i>il fatto – il fato</i>	<i>tutte – le tute</i>
<i>Bacco – il baco</i>	<i>leggo – LEGO</i>

5. Před zahájením poslechu učitel se studenty objasní jakákoliv nová slovíčka. Také studenty upozorní, že v nahrávkách nejsou členy, ty jsou na pracovním listě jen pro objasnění tvaru slova (singulár, plurál). Při poslechu po každém slově učitel nahrávku pozastaví, aby měli studenti dostatek času vybrat správnou odpověď. Nahrávku přehraje dvakrát či vícekrát, pokud je potřeba. Při kontrole správnost zaškrtnutých odpovědí hodnotí skupina, jež nahrávala, učitel by měl být ale připraven zasáhnout v případě, že slovo bylo na nahrávce vysloveno špatně.

6. Při následující aktivitě studenti pracují ve dvojicích. Učitel každé dvojici rozdá obálku s rozstříhanými foneticky přepsanými slovy z bodu 4. Každé slovo je rozstříhané na jednotlivé symboly, úkolem dvojic je co nejrychleji sestavit všechna slova a správně je přečíst.

k a : n e

f a t t o

p e : n a

t u t t e

k o p p j a

m o : t o

7. V závěru hodiny studenti tvoří věty se slovy z bodu 4, dané slovo ovšem vždy vynechají a místo něj řeknou slovo *indovina* (např. *Nella classe ci sono dieci studenti ma l'insegnante ha fatto solo quattro indovina.*). Ostatní pak hádají, které slovo se skrývá za *indovina* (v tomto případě *copie*), soustředí se při tom na správnou výslovnost.

Tuto hodinu lze zařadit do programu jakéhokoliv kurzu, který má s výslovností zdvojených souhlásek problémy. U nižších úrovní je jen třeba myslet na vhodné minimální páry, které budou studenti schopni použít ve větách.

Jde o hodinu všeobecné italštiny, primárně zaměřenou na výslovnost, procvičuje však i poslech. Vhodná je pro studenty s hudební, tělesně-pohybovou i prostorovou inteligencí.

Pokud mají studenti pocit, že potřebují výslovnost procvičovat více, mohou za domácí úkol nahrát jiný seznam slov a nahrávku poslat učiteli. Nahrávka je při této aktivitě cenná i v tom, že studenti slyší, co řekli, a často jsou schopni uvědomit si své vlastní chyby a pracovat s nimi.

#### **3.4.4.4 Příprava č. 16 – Raccontate!**

(Sharma, Barrett, 2007, s. 96)

didaktický cíl: procvičit použití minulých časů (passato prossimo, imperfektum a trapassato prossimo) při vyprávění příběhu

čas: 15 minut/dvojice studentů

úroveň: od mírně pokročilých výše (A2 dle SERR)

použitá multimédia: mobilní telefon/fotoaparát

kurz: skupinový

1. Učitel vysvětlí studentům, že jejich úkolem bude ve dvojicích vytvořit PowerPointovou prezentaci, která bude představovat určitý příběh. Děj je ponechán zcela na představivosti studentů, měl by se ale odehrávat v minulosti.
2. Studenti vytvoří příběh pomocí minimálně deseti digitálních fotografií, které vloží do prezentace, a pokud jsou dostatečně technicky zdatní, mohou ke snímkům nahrát i samotný příběh. Pokud je tento úkol pro studenty příliš náročný, mohou příběh vyprávět před třídou přímo v hodině.
3. Učitel by měl zdůraznit, že není důležitá technická dokonalost či estetika snímků, ale rozhodující je použití jazykových prostředků, zejména minulých časů. Jednou z podmínek úkolu by mělo být použití každého minulého času (tedy passata prossima, imperfekta a trapassata prossima, pokud ho studenti znají) alespoň ve třech větách. To by mělo studenty donutit více se zamyslet i nad přípravou jazykového materiálu.
4. Každá dvojice pak prezentuje svůj příběh před zbytkem třídy, ostatní hodnotí jejich jazykový projev se zvláštním zaměřením na minulé časy. Pokud studenti vyprávějí příběh přímo v hodině, učitel je nepřerušuje, ale zaznamenává si chyby (ale i pěkné výrazy!), jež studenti použili, a projde je se třídou po skončení prezentace. Nezasahovat do prezentace je důležité, protože tato aktivita rozvíjí plynulost projevu a jakékoliv zásahy by mohly tuto plynulost narušit. Také zaznamenávání chvályhodných výrazů je zde zásadní.

Studenti pravděpodobně strávili přípravou prezentace hodně času a za svou práci si zaslouží ocenění, nejen výčet chyb!

Tato hodina všeobecné italštiny je vhodná zejména pro dospívající, rozvíjí mluvení a procvičuje gramatiku. Určená je především studentům s prostorovou a intrapersonální inteligencí, pokud ale budou herci na snímcích sami studenti, hodí se i pro studenty s tělesně-pohybovou inteligencí.

pozn.: Pokud je třída kreativní, je vhodné zadat i maximální počet snímků, např. dvacet, aby se předešlo příliš dlouhým vystoupením jedné dvojice. Alternativně je také možné zadat práci i jednotlivcům, např. pokud se studenti v kurzu navzájem příliš neznají, potom je ale vhodnější rozsah prezentace zkrátit.

#### **3.4.4.5 Příprava č. 17 – Diario di viaggio**

didaktický cíl: poslouchat a porozumět podcastu, vytvořit vlastní podcast z oblasti cestovního ruchu

čas: 45 – 60 minut

úroveň: od pokročilých výše (B2 dle SERR)

použitá multimédia: iPod/mobilní telefon/internet

kurz: individuální

1. Učitel se studenta zeptá *Quali sono i tuoi paesi preferiti? Perché ti piacciono?* Na základě studentovy odpovědi společně vyberou podcast, který budou poslouchat. Na stránce <http://www.audiocast.it/> vyberou záložku *Podcast italiani*, kategorii *Turismo* a v ní pořad *Check-in*, což je podcast švýcarského rádia představující různé destinace.
2. Student a učitel poslouchají podcast, student ovládá poslech, může nahrávku dle libosti pozastavovat a vracet. Během poslechu si dělá poznámky shrnující obsah pořadu. Pokud je podcast delší, lze ho rozdělit na dvě části a na konci každé části shrnout nejdůležitější body. Učitel shrnutí porovnává se svými poznámkami, případně pokládá doplňující otázky či se spolu se studentem vrací k obtížnějším pasážím a objasňuje je.
3. Po skončení poslechu učitel se studentem diskutují nad tím, zda podcast splnil účel cestovatelského deníku, tedy představit zemi, příp. přilákat turisty. Student zmiňuje, co se mu v pořadu líbilo, co by naopak pozměnil a co dle jeho názoru zcela chybělo.
4. Nyní student připraví svůj vlastní podcast v rozsahu od dvou do pěti minut v závislosti na své úrovni. Destinaci si vybere podle svých znalostí nebo pracovního zaměření.

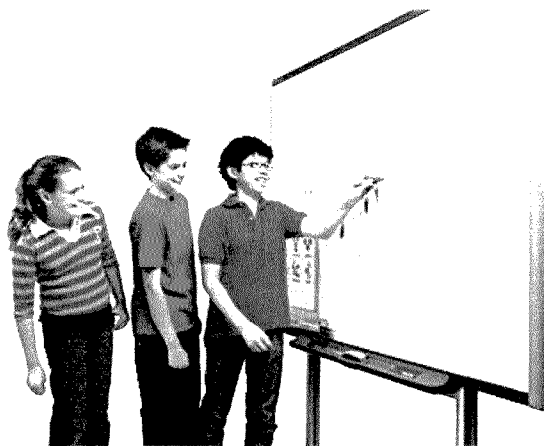
5. Při nahrávání podcastu učitel studenta v žádném případě nepřerušuje. Prvním důvodem je fakt, že tato aktivita rozvíjí plynulost projevu, druhým, pádnějším důvodem je samotné nahrávání. Všechny chyby si učitel zaznamenává, ale ani po ukončení nahrávání je se studentem ještě neprobírá.
6. Student si svůj podcast poslechne a snaží se zanalyzovat chyby. Své postřehy porovnává s učitelovými poznámkami.

Pokud se studentovi tento typ aktivity líbí, může si za domácí úkol několikrát poslechnout švýcarský podcast znovu na iPodu, zkusit nahrát druhou verzi svého vlastního podcastu vylepšenou o další fráze a poslat ji učiteli.

Tato hodina je určena studentům pracujícím v oblasti cestovního ruchu. Rozvíjí poslech s porozuměním a mluvení, vhodná je hlavně pro studenty s intrapersonální inteligencí.

### 3.5 INTERAKTIVNÍ TABULE

V současné době je stále více škol vybaveno interaktivními tabulemi, a i když je toto zařízení stále velmi daleko od toho, aby mohlo být považováno za běžné, je jeho použití rozhodně na vzestupu. Aby interaktivní tabule fungovala, je zapotřebí tří věcí: počítače s nainstalovaným speciálním softwarem, dataprojektoru a samotné tabule. Všechny tři komponenty jsou navzájem propojené. Dataprojektor promítá obrazovku počítače na interaktivní tabuli a její dotykový povrch umožňuje ovládat kurzor myši dotykem prstu či speciálního pera přímo na tabuli. Učitel tedy nemusí neustále odbíhat k počítači, jako tomu bylo při použití promítacího plátna, ačkoliv myš je samozřejmě stále zapojena a lze ji využívat také. Místo toho stojí učitel před třídou a neztrácí se studenty kontakt, ani když na tabuli přesouvá obrázky, zvýrazňuje text nebo spouští video.



Obrázek 3.5.1 – Použití interaktivní tabule SMART Board při výuce (zdroj:

<http://iwb.ictcentre.wikispaces.net/>)

Tím se dostáváme k možným způsobům **využití** interaktivní tabule při výuce cizích jazyků:

- lze otevřít a měnit dokumenty vytvořené v programech běžně nainstalovaných v počítači, tedy např. zvýrazňovat či vpisovat do textu, tabulky nebo prezentace
- připojit se na internet a prohlížet webové stránky
- studenti mohou sami tabuli ovládat a psát na ni
- lze přehrávat audiovizuální soubory
- především je ale možné vytvářet listy ve výukovém softwaru, který je spolu s tabulí dodáván. V tomto programu mohou studenti přesouvat objekty, upravovat text, odkrývat skryté odpovědi, psát a dělat mnoho dalších věcí.

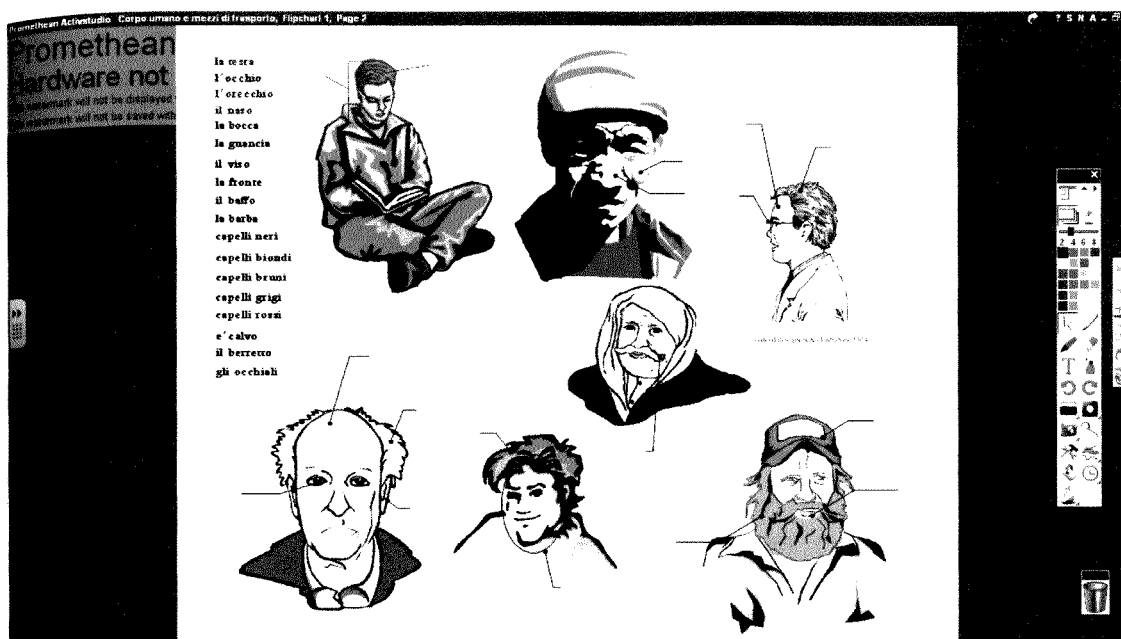
Než se dostaneme k detailnějšímu popisu tohoto softwaru, popíšeme zde ještě různé **druhy** interaktivních tabulí. Jak již bylo řečeno, interaktivní tabule má dotykový povrch. K rozeznání dotyku se používají nejčastěji dva systémy – tabule snímající elektrický odpor a tabule s elektromagnetickým snímáním pohybu. Tabule, které měří odpor, mohou být ovládány prstem nebo perem. Jejich povrch tvoří dvě plochy, mezi nimiž je malá vzduchová mezera. Při dotyku se tyto plochy spojí, a vznikne tak uzavřený elektrický obvod. Nejrozšířenějším výrobcem tohoto typu tabulí na českém trhu je společnost SMART Technologies (tabulím se říká SMART Boards). Tyto tabule jsou zvláště vhodné pro 1. stupně základních škol, kde se děti teprve učí zacházet s tužkou a perem a ovládání prstem je pro ně mnohem pohodlnější a jednodušší.

Při elektromagnetickém snímání pohybu jsou v tabuli magnetické senzory a dotyk stylusu (speciálního pera) aktivuje signál, jenž je následně vyslán do počítače. U tohoto typu tabule tedy nelze používat k ovládání kurzoru prst. Výhodou ovšem je, že pokud se povrch tabule poškodí, stačí vyměnit jen obrazovku a není třeba nahrazovat celou interaktivní tabuli. Tabule jsou většinou dodávány s několika stylusy. Největším dodavatelem tohoto typu interaktivních tabulí v Česku je Promethean (na tabule se odkazuje jako na ACTIVboards, podle softwaru ACTIVstudio). Tabule ovládané stylusem se kromě vyšších stupňů základních a středních škol hodí např. do obchodního prostředí, kde je pero přirozenou součástí pracovního zázemí.

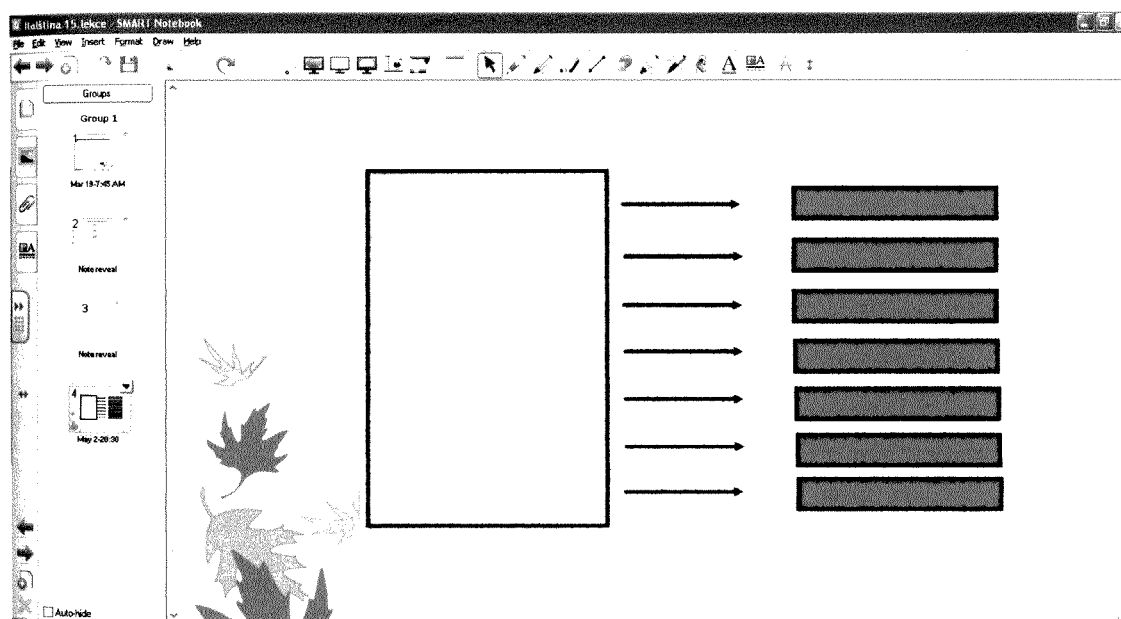
Kromě způsobu snímání pohybu lze interaktivní tabule rozlišit také podle projekce. Existují tabule s přední a zadní projekcí obrazu. V případě přední projekce je dataprojektor umístěn v prostoru třídy, většinou je zavěšen u stropu. Při zadní projekci je dataprojektor

umístěn za tabulí, není tedy vidět a nedělá na tabuli stín, pokud před ní někdo stojí. Je ale dvakrát až třikrát dražší než přední projekce, a proto není tento typ příliš rozšířen [<http://www.interactive-whiteboards.co.uk>, 27.7.2010].

Jak již bylo uvedeno výše, interaktivní tabule jsou dodávány společně s výukovým **softwarem**. Ten umožňuje vytvářet pracovní listy, vkládat do nich text, obrázky, video, odkazy na webové stránky či využívat nástroje jako např. stopky, reflektor, guma, zvýrazňovač apod. Tyto listy (nebo celé sešity) lze ukládat, znovu otevírat a používat s mnoha různými kurzy, nebo uložit práci konkrétního kurzu a navázat na ni na příští hodině. Software společnosti SMART Technologies se jmenuje SMART Notebook, software vytvořený společností Promethean se jmenuje ACTIVstudio. Oba softwary nabízejí velmi podobné funkce, ačkoliv mezi nimi existují jisté rozdíly. U obou je také vlastní knihovna prostředků, která obsahuje množství obrázků, diagramů, map, zvuků, pozadí i připravených aktivit. SMART Technologies používá stejný software pro trh vzdělávání i pro obchodní sféru, Promethean šel cestou diferenciací a pro základní školy nabízí odlišný software. Některá vydavatelství již dokonce začala k učebnicím vydávat svůj vlastní software určený pro interaktivní tabule. Tento software obsahuje zpravidla celou knihu převedenou do interaktivního modulu. Nabízí tak např. přehrávání poslechu jedním kliknutím na ikonu, aniž by učitel musel s sebou mít CD nebo kazetu, zvýraznění určitých vět v přepisu poslechu a přehrání pouze této zvýrazněné části, zvětšení obrázků nebo cvičení na celou obrazovku a vpisování poznámek přímo do textu. To jsou samozřejmě jen nejběžnější a nejčastěji využívané z funkcí, jež tyto softwary nabízejí. V době vzniku této práce nám bohužel nebyla známa existence žádného takového softwaru pro výuku italštiny.



Obrázek 3.5.2 – Stránka v programu ACTIVstudio

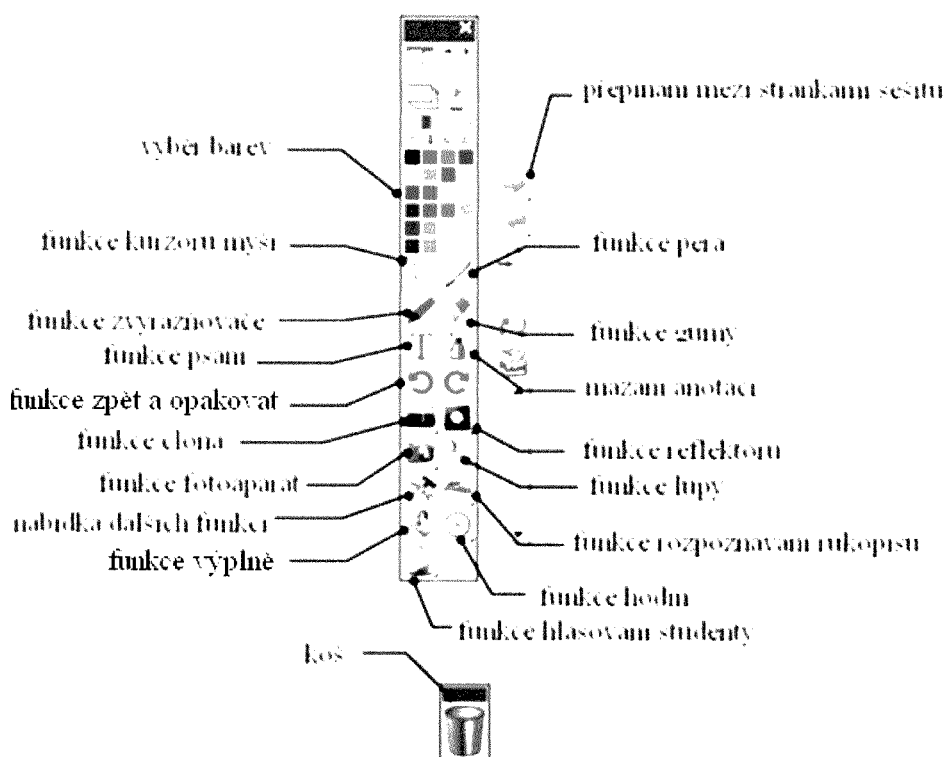


Obrázek 3.5.3 – Stránka v programu SMART Notebook

Tato práce bude detailněji pracovat s programem ACTIVstudio společnosti Promethean a všechny přípravy uvedené v této části budou vytvořeny s jeho pomocí. Proto teď krátce představíme některé jeho nejdůležitější funkce. V žádném případě si ale neklademe za cíl vytvořit průvodce či návod k použití tohoto programu, jelikož k tomu nemáme dostatečný prostor. Naším záměrem je představit program takovým způsobem, abychom čtenářům objasnili některé funkce programu využitě v následujících přípravách a zkonkretizovali jejich představu o zapojení interaktivní tabule do výuky italštiny.

Při práci s jakýmkoliv novým či již dříve vytvořeným sešitem ACTIVstudia se na obrazovce zobrazuje panel nástrojů. Ovládání většiny tlačítek je intuitivní, takže uživatel, jenž

si neklade za cíl vytvářet vlastní materiály, ale chce pouze využít již připravené sešity, by s ovládáním programu neměl mít problémy. V základním panelu nástrojů jsou funkce zobrazené na obrázku 3.5.4.



Obrázek 3.5.4 – Ovládací panel ACTIVstudia

Funkce *pera* umožňuje na tabuli psát, jako by student psal na obyčejnou tabuli fixem. Lze si navolit barvu i tloušťku pera.

*Zvýrazňovač* je podobný funkci pera, ale text nepřekrývá, písmena jsou stále čitelná.

*Guma* maže anotace vytvořené perem.

Funkce *psaní* umožňuje vytvořit text pomocí standardní klávesnice.

*Clona* i *reflektor* jsou funkce, které zakryjí stránku a umožní ji pomalu či po částech odkrývat. Studenti tak např. mohou hádat, co je na postupně odkrývaném obrázku.

*Lupa* zvětšuje jakoukoliv vybranou část obrazovky.

Funkce *fotoaparátu* je využívána ke zkopírování jakéhokoliv výřezu z obrazovky do právě aktivního sešitu programu. Lze tak bez námahy na stránku přenést např. část webové stránky, videa apod.

Funkce *rozpoznání rukopisu* umožňuje převést text napsaný perem do standardního počítačového písma. Bohužel je tato funkce stále poměrně nová, a proto vykazuje mnoho nepřesností.

*Výplň* mění barvu jakéhokoliv objektu v sešitu.



Funkce *hodin* nabízí mj. možnost odpočítávání.

Funkce *kurzoru myši* navrácí všechny předchozí funkce zpět k základnímu ovládání obrazovky.

Dále program obsahuje i další funkce, jako je např. vnoření videa či odkazu na webovou stránku do určitého objektu na stránce. Po kliknutí na daný objekt se spustí video či otevře internetový prohlížeč. Tato a další funkce jsou však již uživatelsky náročnější, a nebudeme se jimi proto podrobněji zabývat.

Všechny stránky v programu fungují na systému vrstev. Každá vytvořená anotace má přidělenou určitou vrstvu a pouze na základě tohoto systému je možné vytvořit mnoho jednoduchých aktivit. Psaní je např. na úrovni střední vrstvy, pero a guma na úrovni horní vrstvy. Pokud tedy napíšeme text a překryjeme ho perem, je možné během hodiny pero smazat a odkrýt původní text. To lze velmi efektivně využít např. pro kontrolu správných odpovědí.

## Chi vedi ogni giorno?

la mia fam

Obrázek 3.5.5 – Nástroj guma v ACTIVstudiu

Tolik tedy krátké představení programu ACTIVstudio. Ve zbývajících částech tohoto úvodu se zaměříme na otázku, **proč** interaktivní tabuli při výuce používat. Z vlastní zkušenosti víme, že počáteční efekt ohromení je u studentů enormní. Studenti jsou nadšení a motivováni zařízením, které jim umožní využívat na hodině nepřeberné množství multimediálního materiálu za použití pouhého jednoho přístroje. Oceňují také čas, který interaktivní tabule šetří např. při kontrole řešení nebo při orientaci na stránce. S interaktivní tabulí se studenti již neztrácejí, protože jim učitel může na velké tabuli přesně ukázat místo v učebnici, na kterém budou pracovat, navíc díky tomu, že místo svých knih sledují tabuli, se studenti lépe soustředí. Pestrobarevné stránky ocení zejména studenti s prostorovou inteligencí, různé barvy může učitel využívat např. pro znázornění vzorů nepravidelných sloves. A ačkoliv se může zdát, že vytváření vlastních materiálů je (především ze začátku) nezvladatelně časově náročné, studenti učitelovu snahu ocení a hlavně si tak učitel vytváří knihovnu materiálů, které může znovu a znovu využívat s dalšími kurzy a které znovu a znovu studenty ohromí a zaujmou.

Interaktivní tabule samozřejmě nemá pouze kladné stránky. Prvním výrazným **omezením** je cena, která je stále ještě pro mnoho institucí za hranicí finančních možností. A i když škola do nákupu interaktivní tabule investuje, často zapomíná na kvalitní školení svých učitelů, kteří potom neumí tabuli efektivně využívat a z tohoto důvodu preferují nevyužívat ji vůbec. Také neexistuje žádný doklad o tom, že by použití interaktivní tabule v hodině zlepšovalo výsledky studentů. Jak zdůrazňují Dudeney a Hockly, tabule „jsou jen tak dobré, jak dobře jsou využívány.“ (2007, s. 124) I u nadšených učitelů hrozí nebezpečí, že se budou soustředit příliš na technologii a příliš málo na studenty. Mohou vytvářet perfektní prezentace se spoustou barev, obrázků a efektů, ale zapomenou do hodiny zapojit studenty. Ze studentů se tak stane pasivní publikum, které hodinu sleduje jen zpovzdálí. Proto by učitel nikdy neměl zapomínat, že vytváří interaktivní materiál, nikoliv prezentaci, a že by studenti sami měli tabuli ovládat, hrát si s jejími funkcemi a spoluvytvářet obsah hodiny. Jedině tak docílí toho, že se studenti budou aktivně a s radostí učit.

### **3.5.1 Příprava č. 18 – Mestieri**

didaktický cíl: naučit se slovní zásobu z oblasti povolání

čas: 60 minut

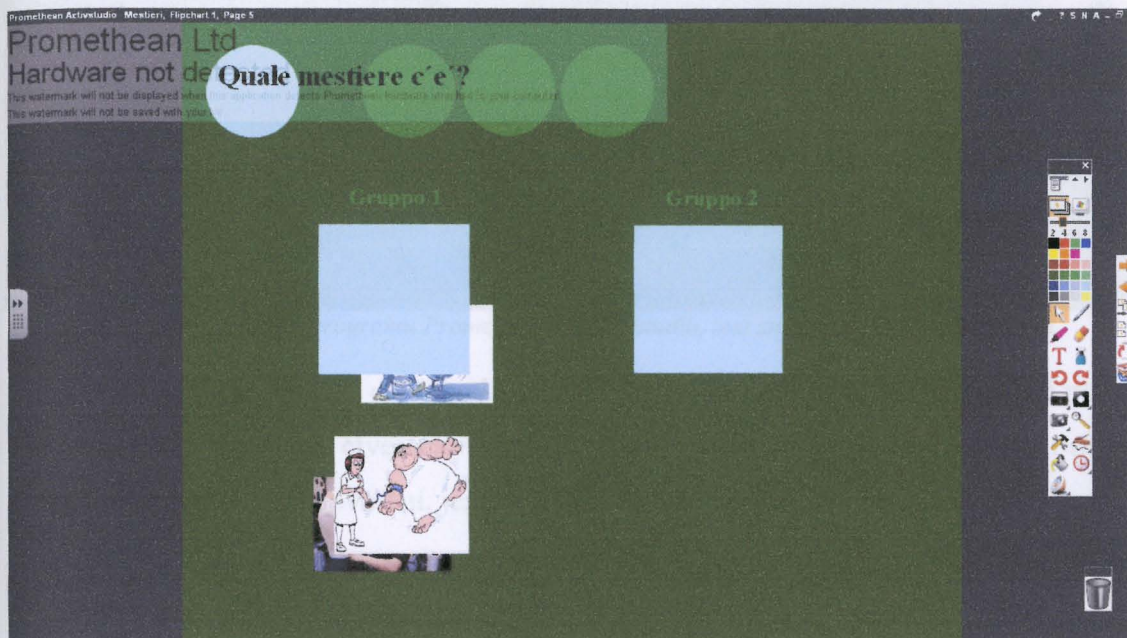
úroveň: mírně pokročilí (A2 dle SERR)

použitá multimédia: interaktivní tabule, video, internet

kurz: skupinový

1. Dvojice studentů dostanou kartičky se slovy LAVORO a PROFESSIONE rozstříhanými na slabiky. Za úkol mají sestavit dvě slova, která mají stejný význam. První dvojice prozradí řešení ostatním. Učitel ještě doplní třetí synonymum *mestiere*.
2. Učitel se zeptá *Quali mestieri conoscete?* Studenti vytvoří na prázdný list ACTIVstudia mentální mapu. Později během hodiny se mohou k této mapě vracet a průběžně ji doplňovat.
3. Potom se studenti střídají u tabule a přetahují další povolání ke správným obrázkům. Jde o povolání, která na této úrovni studenti pravděpodobně ještě neznají a rozšiřují si jimi slovní zásobu, proto by jim učitel měl pomáhat.

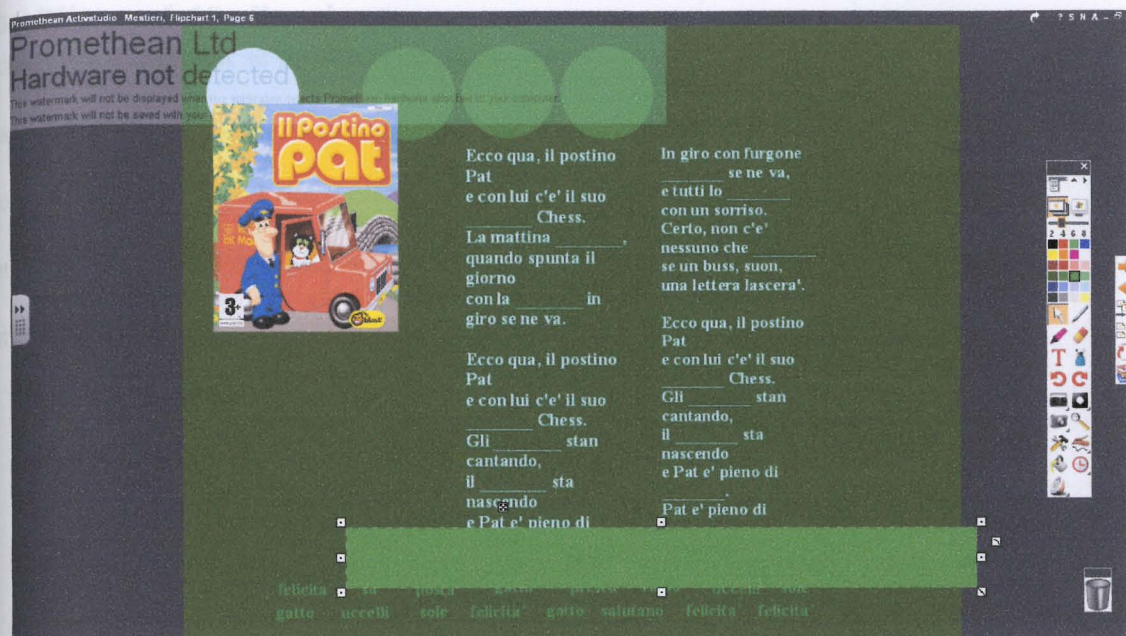
4. Pro upevnění nové slovní zásoby se učitel ptá studentů *Che lavoro fai? Sei soddisfatto? Vuoi fare un altro lavoro? Che lavori hai fatto nel passato? Hai lavorato all'estero? Cosa hai fatto? Che lavoro vuoi fare al futuro?* apod.
5. Nyní budou studenti hrát hru kufř. Rozdělí se na dvě skupiny. Jeden ze skupiny si sedne zády k tabuli, ostatní musí pantomimicky předvádět povolání, která jim člen druhé skupiny vytáhne zpod uzamčeného čtverce. Která skupina uhádne více povolání, vyhrává.



Obrázek 3.5.6 – Stránka v programu Promethean ACTIVstudio, hra kufř

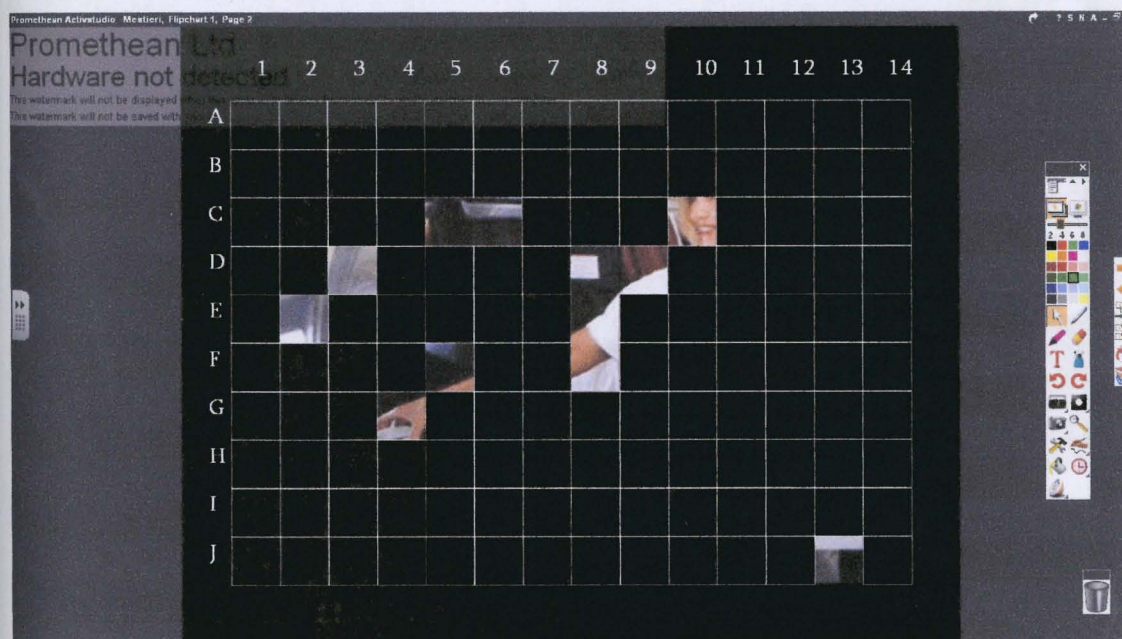
6. Poté si studenti od učitele vylosují jednu kartičku s vyobrazeným povoláním, pokud učitel nemá žádné k dispozici, může je zdarma stáhnout např. z webové stránky <http://www.eslflashcards.com/>. Ve dvojicích mají za úkol uhodnout, jaké povolání je na kartičce jejich partnera, který smí odpovídat pouze *sì/no*. Pro inspiraci, nebo pokud jde o slabou skupinu, může učitel nejprve spolu se studenty možné otázky napsat na tabuli. Otázky by měly znít např. *Devi studiare? Lavori da solo? Lavori in ufficio?* apod.
7. Pokud to považuje učitel za vhodné, může do hodiny zařadit i následující odlehčující prvek. Ukáže studentům obrázek pošťáka z dětského seriálu *Il postino Pat* a zeptá se *Qual è la sua professione? Conoscete il programma?* Potom na obrázek klikne a pomocí odkazu uloženého do obrázku spustí úvodní znělku seriálu na adrese [http://www.youtube.com/watch?v=D\\_bW-QKZi9I](http://www.youtube.com/watch?v=D_bW-QKZi9I). Studenti poslouchají a doplňují slova, která jsou v textu vynechána. Pokud je poslech na studenty příliš náročný, může učitel odkrýt nápovědu v dolní části listu a studenti pouze přetahují slova na správná místa.





Obrázek 3.5.7 – Stránka v programu Promethean ACTIVstudio, text znělky seriálu Il postino Pat

8. Jako zahřívací aktivitu na další hodině může učitel nechat studenty hádat, jaké povolání je na obrázku zakrytém čtverečky. Studenti říkají učiteli, které čtverečky chtějí odkrýt a postupně hádají různá povolání, jež by se podle nich mohla na obrázku skrývat.



Obrázek 3.5.8 – Stránka v programu Promethean ACTIVstudio, postupné odkrývání obrázku letušky

Tato hodina všeobecné italštiny se zaměřuje na rozvoj slovní zásoby, procvičuje ale i mluvení a poslech s porozuměním. Vhodná je především pro studenty s tělesně-pohybovou, prostorovou a interpersonální inteligencí, může být použita pro dospělé i dospívající studenty.

### 3.5.2 Příprava č. 19 – Uno, due, tre...

didaktický cíl: naučit se počítat od 0 do 20

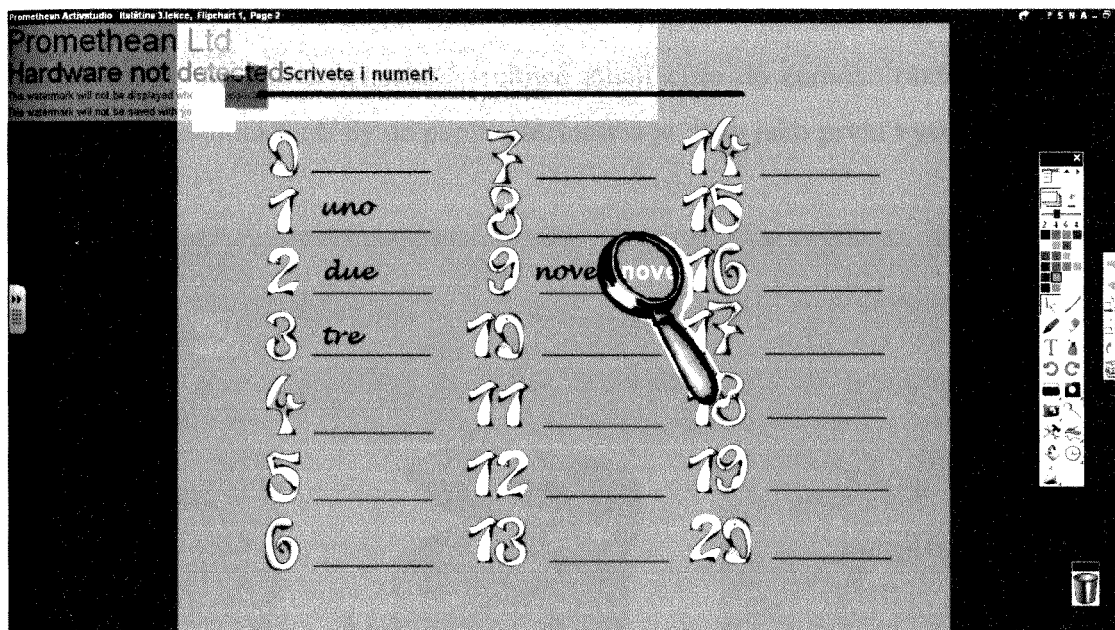
čas: 30 minut

úroveň: začátečníci (A1 dle SERR)

použitá multimédia: interaktivní tabule

kurz: skupinový

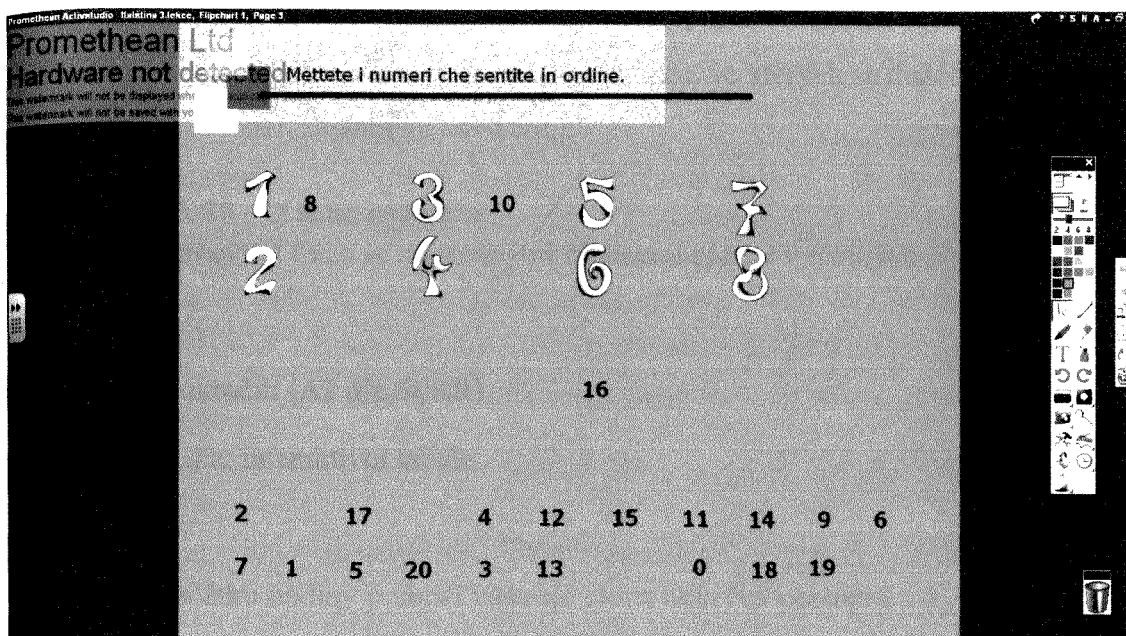
1. Učitel studentům vysvětlí, že cílem hodiny bude naučit se počítat do dvaceti. Protože jsou ale některé italské číslovky notoricky známé, využije nejprve znalostí, které již studenti mají. Na tabuli studenti píší vedle číslovek slovy ty, které znají. Správné řešení si pak mohou ověřit pomocí lupy, která „zázračně“ zobrazí správné řešení vedle studentovy odpovědi. (Tento nástroj je opět vytvořen pouze pomocí práce s vrstvami a nástrojem guma.)



Obrázek 3.5.9 – Stránka v programu Promethean ACTIVstudio, číslovky 0 – 20

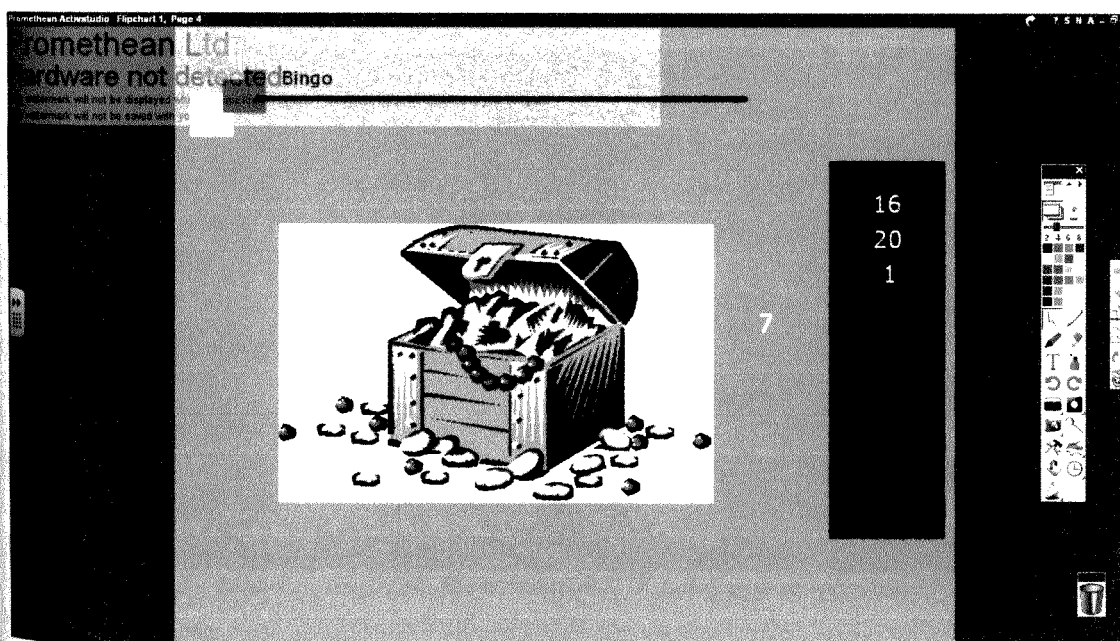
2. Když jsou všechna čísla na tabuli napsána a zkontrolována, nechá učitel v první fázi fixace studenty všechna čísla několikrát zopakovat. Dále čísla procvičí diktátem. Diktuje studentům osm čísel dle svého výběru a student u tabule rychle přiřazuje čísla z dolní části listu do správného pořadí. Potom stejnou aktivitu hrají studenti ve dvou skupinách. Jedna skupina diktuje, druhá přiřazuje. Kdo udělá méně chyb, je vítěz.





Obrázek 3.5.10 – Stránka v programu Promethean ACTIVstudio, číselný diktát

3. V další části hodiny si studenti zahrají bingo. Vyberou si pět čísel od 0 do 20 a napíšíou je na papír. Potom zpoza uzamčené truhlice tahají čísla do černého obdélníku napravo, a pokud jsou identická s čísly na papíře, škrtnou si je. Kdo jako první vyškrtá všechna čísla, vyhrál.



Obrázek 3.5.11 – Stránka v programu Promethean ACTIVstudio, bingo

Tato hodina pracuje se všeobecnou italštinou, rozvíjí slovní zásobu. Vhodná je zejména pro studenty s prostorovou a tělesně-pohybovou inteligencí.

Pokud studenti preferují realističtější zaměřené úkoly, mohou samozřejmě čísla doplňovat měny a studenti mohou při *role-play* nacvičovat situace, ve kterých se diskutují peníze (zeptat se na trhu na cenu zboží, zaplatit za kávu atd.).

### 3.5.3 Příprava č. 20 – Ci sono abituato

didaktický cíl: procvičit fráze se zájmennými částicemi *ci* a *ne* v reálných životních situacích

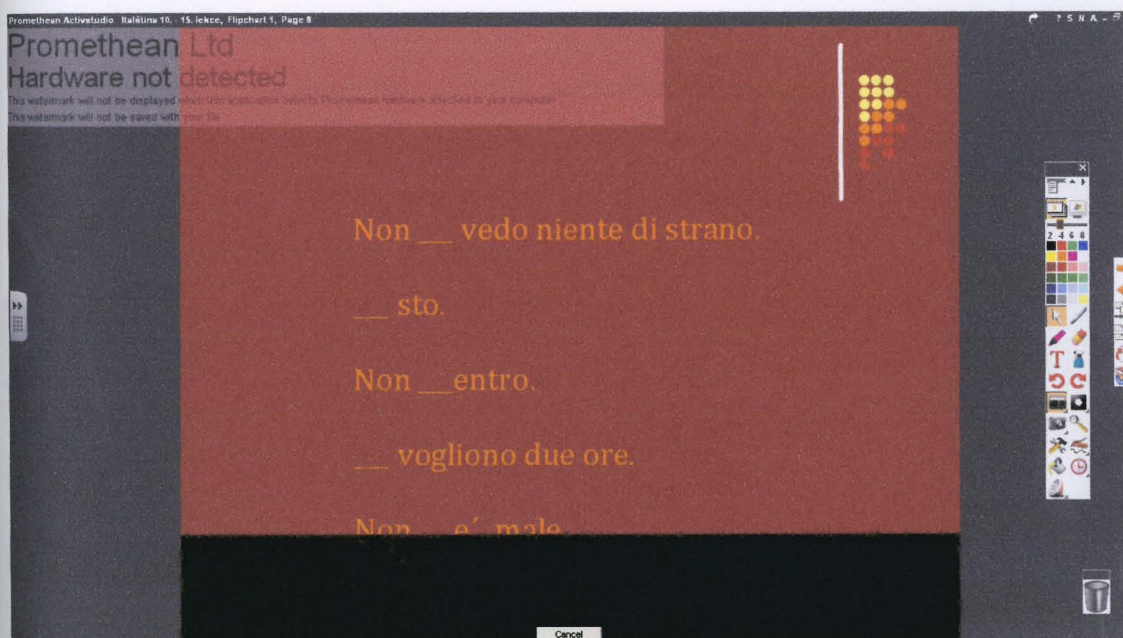
čas: 30 minut

úroveň: mírně pokročilí (A2 dle SERR)

použitá multimédia: interaktivní tabule

kurz: skupinový

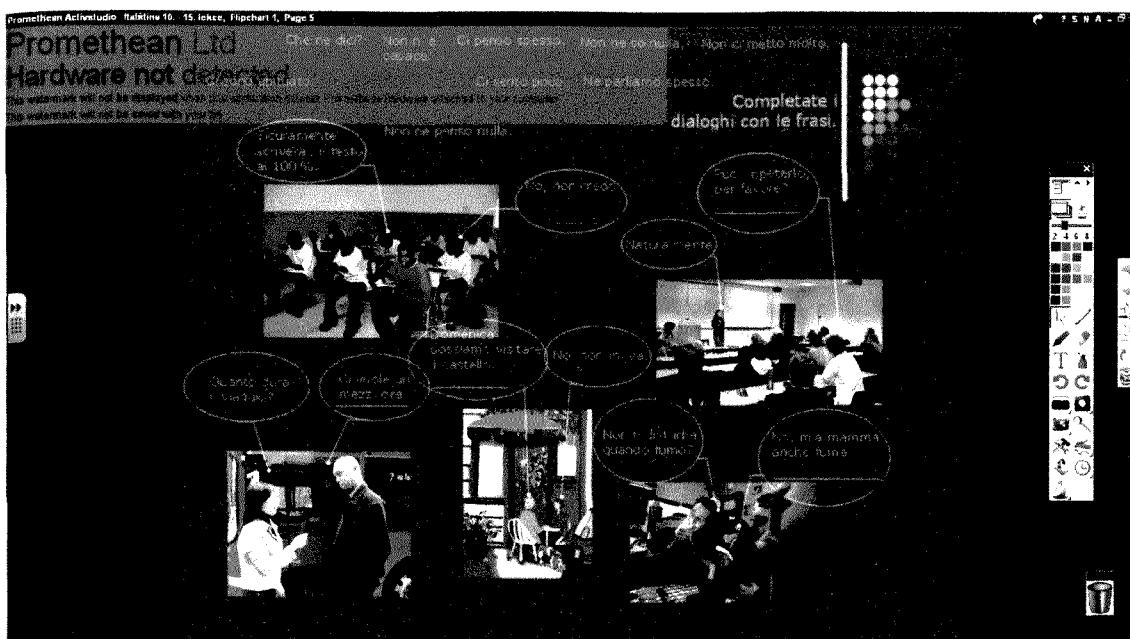
1. Učitel na začátku hodiny pomocí nástroje clona odkrývá postupně věty, ve kterých vždy chybí jedno slovo. Učitel studentům vysvětlí, že jde ve všech případech o stejné slovo. Odkrývá tolik vět, dokud studenti neuhodnou, že ve větách chybí zájmenná částice *ci*. Aby se předešlo tomu, že studenti slovo odhalí hned u první věty, je lepší umístit na přední pozice těžší fráze a pokračovat lehčími.



Obrázek 3.5.12 – Stránka v programu Promethean ACTIVstudio, věty se zájmennou částicí *ci*, práce s nástrojem clona

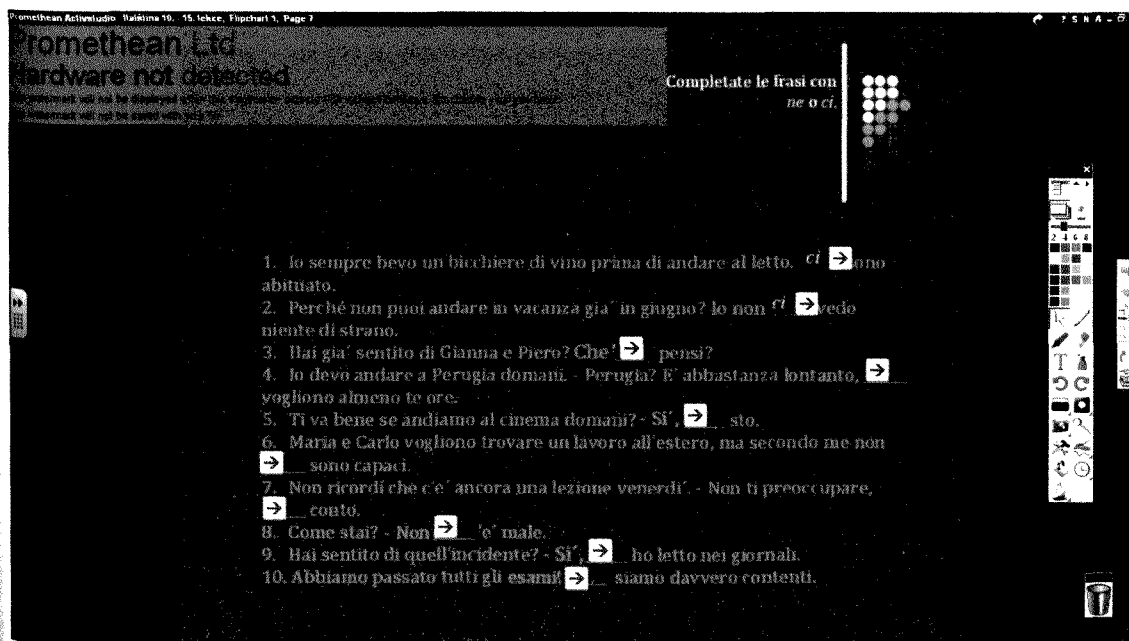
2. Aktivitu z bodu 1 učitel opakuje s větami, v nichž chybí zájmenná částice *ne*. Vysvětlí studentům, že cílem této hodiny bude naučit se používat tyto fráze v přirozeném projevu.
3. Na tabuli promítne několik obrázků s mluvícími „bublinami“. Úkolem studentů je pro každou situaci z horní části listu vybrat vhodnou chybějící větu. Kontextualizací si studenti fráze lépe zapamatují.





Obrázek 3.5.13 – Stránka v programu Promethean ACTIVstudio, kontextualizace frází se zájmennými částicemi *ci* a *ne*

4. V následující fázi promítne učitel na tabuli fotografie několika situací a každé dvojici studentů rozdá krabičku sirek. Dvojice si vyberou jednu situaci a během *role-play* se snaží použít co nejvíce frází s *ci* a *ne*. Za každou správně použitou frázi dostanou od svého partnera jednu sirku. Kdo ve třídě nasbírá nejvíce sirek, je vítěz.
5. Na závěr hodiny si studenti zkontrolují, jak si použití *ci* a *ne* upevnili. Doplnují věty na tabuli, řešení potom zobrazí, pokud zatáhnou za šipku směrem doprava. Spolu se šipkou se posune a zviditelní i správné řešení.



Obrázek 3.5.14 – Stránka v programu Promethean ACTIVstudio, doplňování zájmennými částicemi *ci* a *ne*



Pokud učitel nechce do třídy zavádět příliš soutěživé prostředí, může alternativně v bodě 4 rozdat dvojicím kartičky s napsanými frázemi (každé dvojici minimálně šest frází!). Úkolem studentů potom bude během *role-play* všechny tyto fráze použít.

Tato hodina sice pracuje se všeobecnou italštinou, může být ale velmi jednoduše modifikována i pro obchodní italštinu, a to pouhou změnou kontextu na obrázcích a ve větách.

Hodina pracuje primárně se slovní zásobou, rozvíjí ale také mluvení. Nejefektivnější bude pro studenty s lingvistickou, interpersonální, prostorovou a tělesně-pohybovou inteligencí.

pozn.: Tato hodina pracuje s frázemi uvedenými v 13. a 15. lekci učebnice *Italština*. Výše uvedená příprava je vhodná pro fázi fixace, předpokládá se tedy, že studenti již fráze studovali.

### 3.5.4 Příprava č. 21 – Affitarsi

didaktický cíl: naučit se popsat svůj byt, jednotlivé místnosti a jejich vybavení

čas: 90 – 120 minut

úroveň: mírně pokročilí (A2 dle SERR)

použitá multimédia: interaktivní tabule

kurz: skupinový

1. Učitel se studentů zeptá *Dove abitate? Abitate in una casa o appartamento? Quante camere ci sono nel vostro appartamento?* Potom spolu se studenty na tabuli napíše názvy všech pokojů, které v jejich bytě jsou (*cucina, camera da letto, soggiorno, bagno, sala da pranzo, camera dei bambini, ripostiglio, studio, ...*).
2. Pro procvičení nové slovní zásoby se studenti ve dvojicích ptají *Quale camera nel tuo appartamento ti piace di più e perché?* Tato konverzace by nicméně neměla zabrat příliš času, jelikož studenti budou o svých domovech ještě podrobněji mluvit později.
3. V učebnici *Piazza Navona* na s. 63 si studenti prohlédnou plánky bytu. Poslouchají nahrávku (CD *Piazza Navona*, nahrávka 24) a podle popisu vybírají správný pláněk Emmina bytu.

řešení: 3

4. Poté poslouchají nahrávku ještě jednou a doplňují text nahrávky přepsaný ve cvičení 13, ve kterém jsou vynechané předložky. Druhý poslech testuje detailnější porozumění a připravuje studenty na jejich vlastní popis.

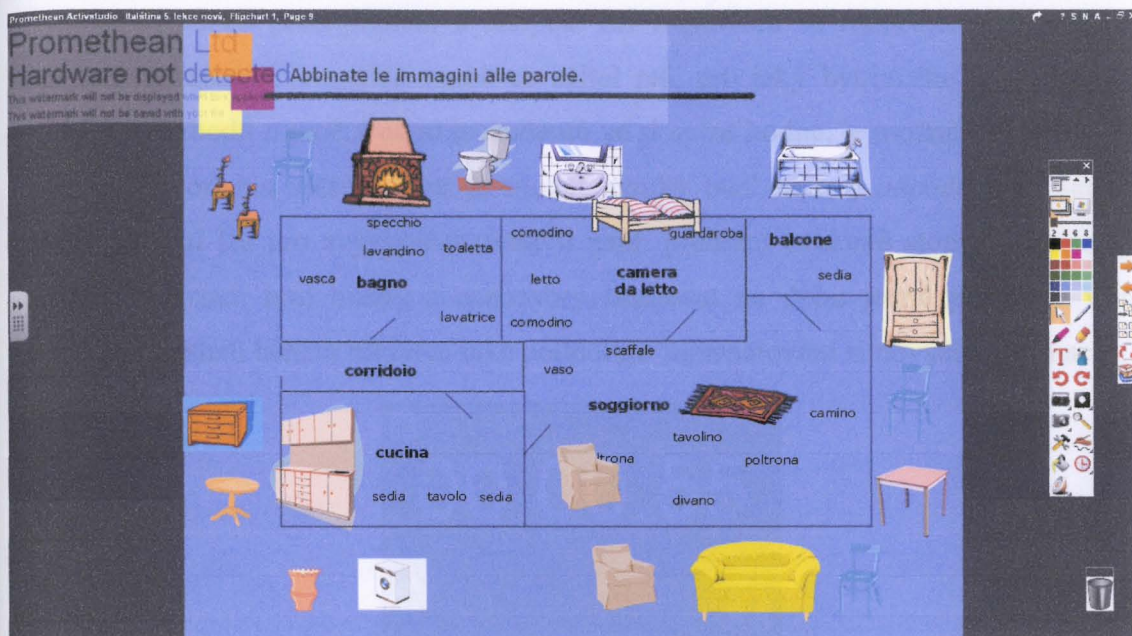
*řešení: al, nel, Dalla, alla, nella, a, alla, alla, del, Dalla, della*

5. Po upevnění nové slovní zásoby mohou studenti přejít i ke slovní zásobě vybavení bytu. Na interaktivní tabuli přetahují slova ke správným obrázkům.



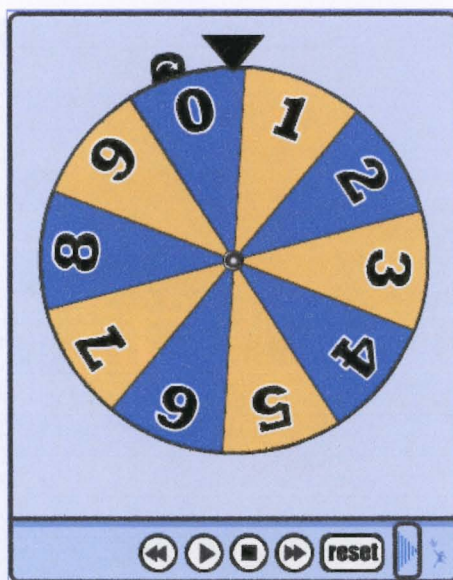
Obrázek 3.5.15 – Stránka v programu Promethean ACTIVstudio, vybavení bytu

6. Učitel potom na tabuli promítne dva obrázky obývacího pokoje. Jeden z nich pomocí nástroje clona zakryje a studenti ve dvojicích kreslí obrázek tohoto pokoje. Jeden z dvojice sedí zády k tabuli, aby pokoj neviděl, druhý mu diktuje, jak pokoj vypadá. Když student pokoj dokreslí, může se podívat na originální obrázek, případně popsat rozdíly. Potom si studenti role vymění a učitel odkryje druhý obrázek.
7. Dále budou studenti mluvit o svých vlastních bytech. Jako přípravu učitel promítne na tabuli plán bytu, kde chybí vybavení, má ale svá určená místa. Studenti musí postupně přesouvat nábytek na správná místa, každý student jeden kus nábytku. Pokud student již neví, vypadává ze hry. Kdo správně umístí poslední kus nábytku, vyhrává.



Obrázek 3.5.16 – Stránka v programu Promethean ACTIVstudio, pláněk bytu

8. Aby studenti nepracovali neustále se stejnými partnery, rozdělí je učitel do nových dvojic pomocí aktivity *generátor čísel*, která je k dispozici v knihovně ACTIVstudia. Každému studentovi přidělí číslo, potom točí kolem a podle vytočených čísel vytváří dvojice.

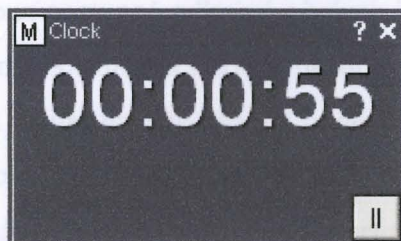


Obrázek 3.5.17 – Aktivita generátor čísel v programu Promethean ACTIVstudio

9. V nových dvojicích studenti nakreslí pláněk svého bytu a s jeho pomocí o bytě a jeho vybavení vypráví. Učitel monitoruje práci studentů a případně otázkami pomáhá studentům, kteří neví, o čem mluvit.
10. Následuje skupinová aktivita. Učitel rozdělí studenty na dvě skupiny – studenty nabízející a studenty hledající podnájem. Všichni si nejprve připraví své nabídky/požadavky. Potom se studenti střídají ve dvojicích tak, aby každý podnájemník

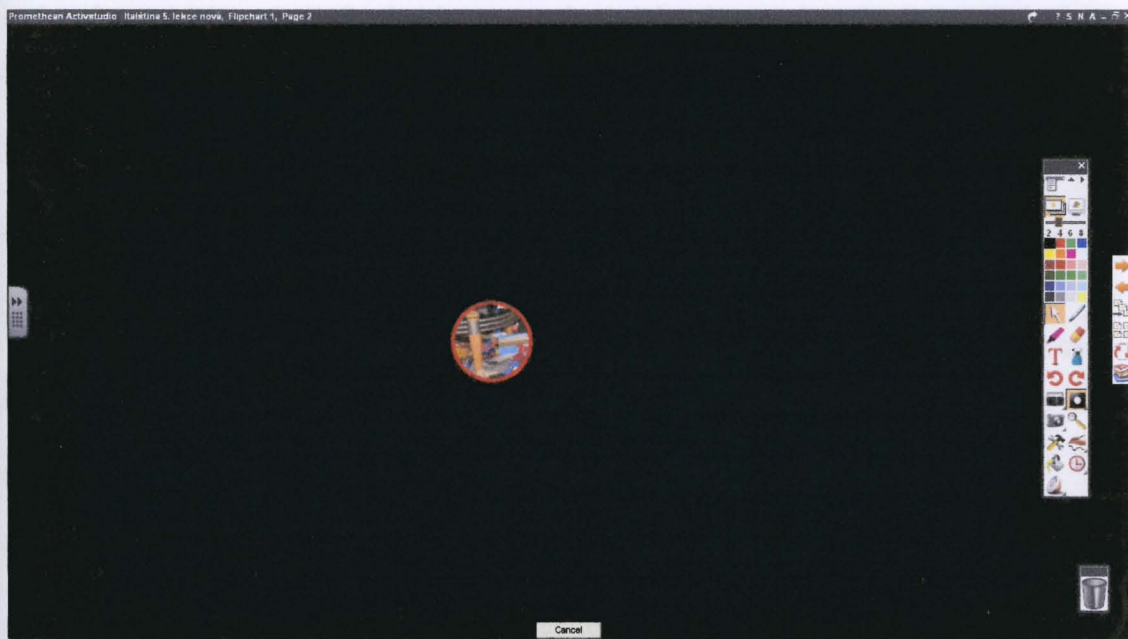


mluvil se všemi pronajímateli a naopak. Při rozhovoru se rozhodnou, zda by měli o pronájem zájem. Při zpětné vazbě se učitel ptá, pro jaký byt/jakého podnájemníka se studenti rozhodli a proč. Pokud je studentů ve skupině hodně, je možné určit časový limit pro rozhovor. Na měření času je možné použít buď nástroj *odpočítávání* (na konec odpočítávání lze pro zvýraznění nastavit např. přehrání zvukové stopy) nebo je možné nechat v pozadí hrát hudbu a rozhovory limitovat na dobu jedné písničky. Vnímání dalším smyslem během mluvení také podporuje zapamatování si nových informací.



Obrázek 3.5.18 – Nástroj odpočítávání v programu *Promethean ACTIVstudio*

11. Na závěr hodiny učitel promítne na tabuli obrázek nějakého pokoje a studenti ho pomocí nástroje *reflektor* postupně prohlíží. Popisují, jaký nábytek vidí a o jakou místnost bytu pravděpodobně jde.



Obrázek 3.5.19 – Stránka v programu *Promethean ACTIVstudio*, práce s nástrojem *reflektor*

Tato hodina všeobecné italštiny rozvíjí především slovní zásobu, mluvení a poslech s porozuměním. Nejvhodnější je pro studenty s prostorovou, tělesně-pohybovou, interpersonální a hudební inteligencí.

### 3.5.5 Příprava č. 22 – In ufficio

didaktický cíl: procvičit čtení s porozuměním

čas: 45 minut

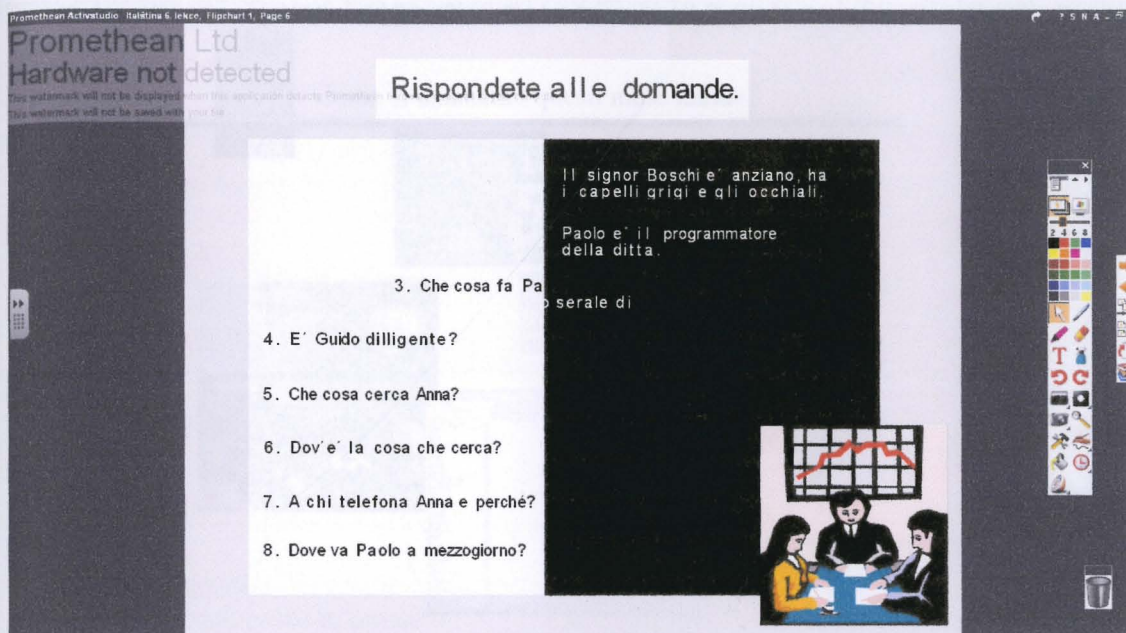
úroveň: začátečníci (A1 dle SERR)

použitá multimédia: interaktivní tabule

kurz: skupinový

1. Učitel pomocí nástroje clona postupně odkrývá obrázek kanceláře. Studenti hádají, co se na obrázku skrývá, potom popisují věci, které na obrázku umí pojmenovat (*scrivania, computer, stampante, ...*). Učitel naváže diskuzí o kancelářských povoláních. Ptá se *Chi lavora in ufficio? Conoscete qualcuno che lavora in ufficio? Che lavoro fa?* Na této úrovni by mělo jít o jednoduchá povolání typu *segretaria, direttore* nebo *ragioniere*.
2. Učitel studentům vysvětlí, že budou číst článek o lidech pracujících v jedné kanceláři. Před tím se ale naučí slovíčka, která budou při čtení potřebovat. Učitel napíše na tabuli slova *distratto, essere in gamba, corso serale, ragioniere, zucchero, scatola, sedia*. Studenti, kteří některá slova znají, vysvětlí jejich význam (pokud možno v italštině), zbytek vysvětlí učitel. Studenti potom doplní k relevantním slovům určité členy. Na procvičení těchto slov si studenti ve dvojicích pokládají otázky, v nichž je použijí. Jako demonstraci této aktivity může nejprve pár otázek položit učitel, např. *Bevi caffè con o senza zucchero? Conosci qualche ragioniere? Come si chiama?*
3. Nyní učitel rozdá kopii článku z 6. lekce učebnice *Italština* (s. 76-77), ve které začernil některé předložky. Vysvětlí studentům, že při prvním čtení se nemají soustředit na chybějící slova, ale na celkový smysl textu. Po prvním rychlém čtení studenti odpovídají na otázky *Chi lavora in questo ufficio? Come si chiamano e che lavoro fanno?*
4. Při druhém čtení se již studenti soustředí na detailnější porozumění textu. Učitel vysvětlí, že v celém textu začernil některá slova a že všechna chybějící slova jsou předložky. Úkolem studentů je doplnit je.
5. Po zkontrolování správných řešení učitel promítne na interaktivní tabuli otázky kontrolující hlubší porozumění článku. Studenti diskutují o správných řešeních, příp. odpovědi hledají v textu. Správnost svých odpovědí si mohou zkontrolovat přetažením otázek do černého pole. Tím se zobrazí odpovědi napsané pod otázkami bílým písmem, které nebyly v bílém poli čitelné.





Obrázek 3.5.20 – Stránka v programu Promethean ACTIVstudio, otázky k článku z učebnice Italština, 6. lekce

6. Pokud mají studenti rádi *role-play* aktivity, lze jim ve skupinách přidělit role Anny, Paola a Guida a nechat je přehrát rozhovor, který spolu v kanceláři vedou.

Tato hodina pracuje se všeobecnou italštinou, rozvíjí čtení s porozuměním, v poslední fázi i mluvení. Vhodná je zejména pro studenty s lingvistickou, intrapersonální a prostorovou inteligencí, závěrečná *role-play* aktivita ale i pro studenty s interpersonální inteligencí.

### 3.5.6 Příprava č. 23 – Media

didaktický cíl: naučit se slovní zásobu týkající se médií, sledovat reklamní spot

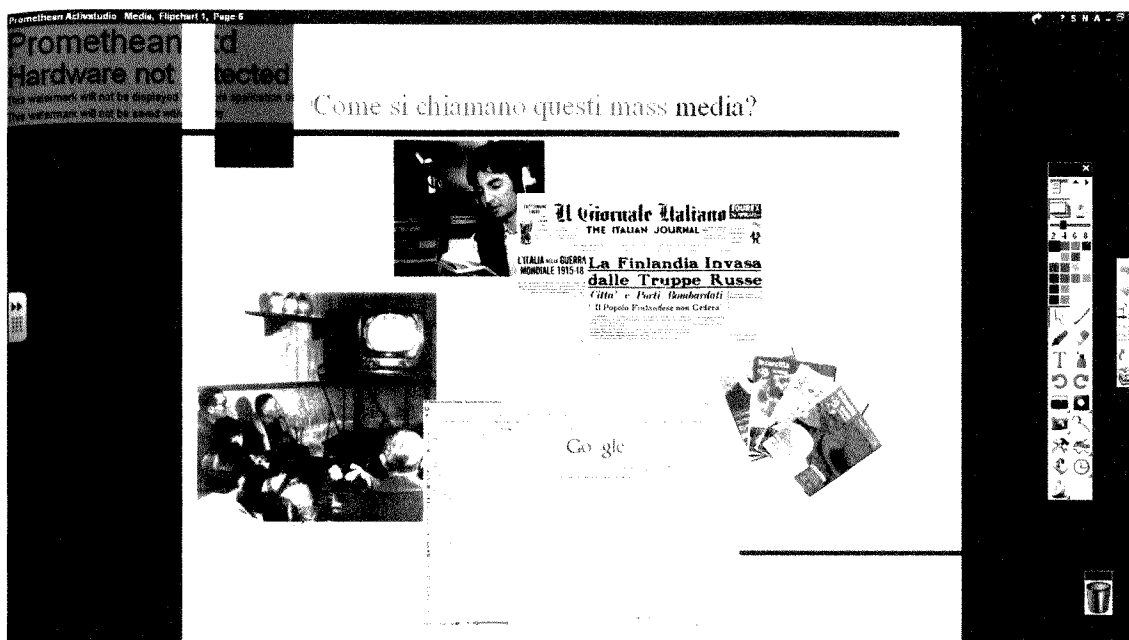
čas: 90 minut

úroveň: středně pokročilí (B1 dle SERR)

použitá multimédia: interaktivní tabule, internet, video

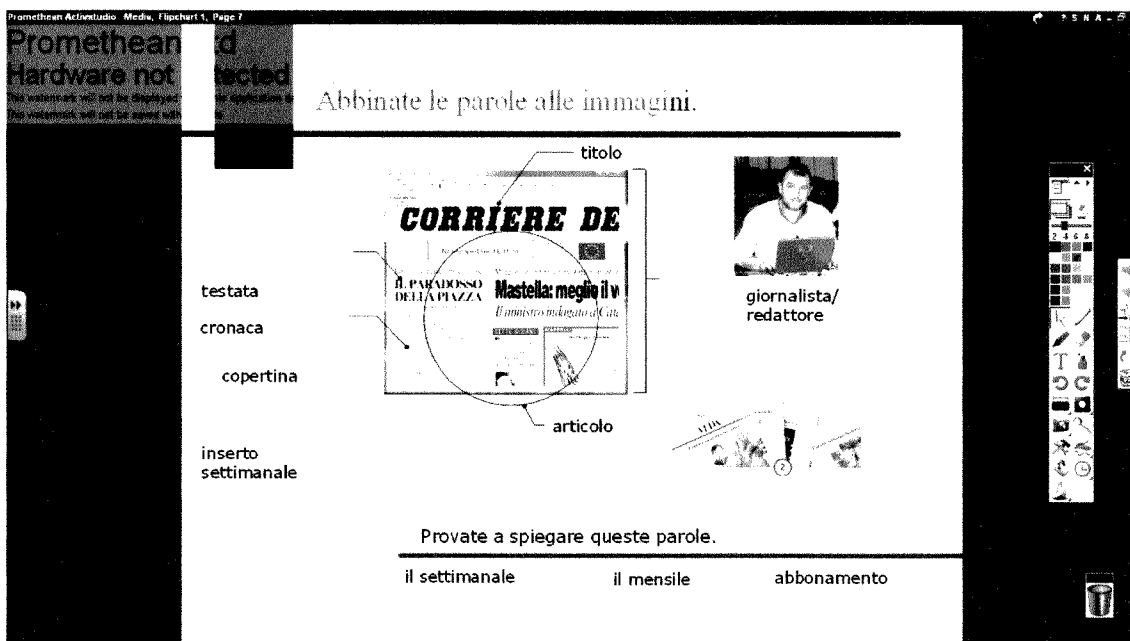
kurz: skupinový

1. Učitel se studentů zeptá *Dove si spesso dicono bugie?* Navede je k odpovědi *media/publicità*.
2. Za pomoci obrázků promítnutých na interaktivní tabuli studenti vyjmenují všechna existující média. Potom se učitel ptá *Quanto spesso guardate la tv/ascoltate la radio/...? Quali media preferite e perché? Che cosa di solito cercate su Internet? Credete a quello che i media dicono? Come si è cambiato il mondo di media?*



Obrázek 3.5.21 – Stránka v programu Promethean ACTIVstudio, média

3. Nyní se studenti soustředí na slovní zásobu týkající se novin. Přetahují slova ke správným obrázkům. Ve spodní části listu jsou potom tři slova, jež nemají obrázky, ale jejichž význam by studenti měli zkusit vysvětlit v italštině.



Obrázek 3.5.22 – Stránka v programu Promethean ACTIVstudio, noviny

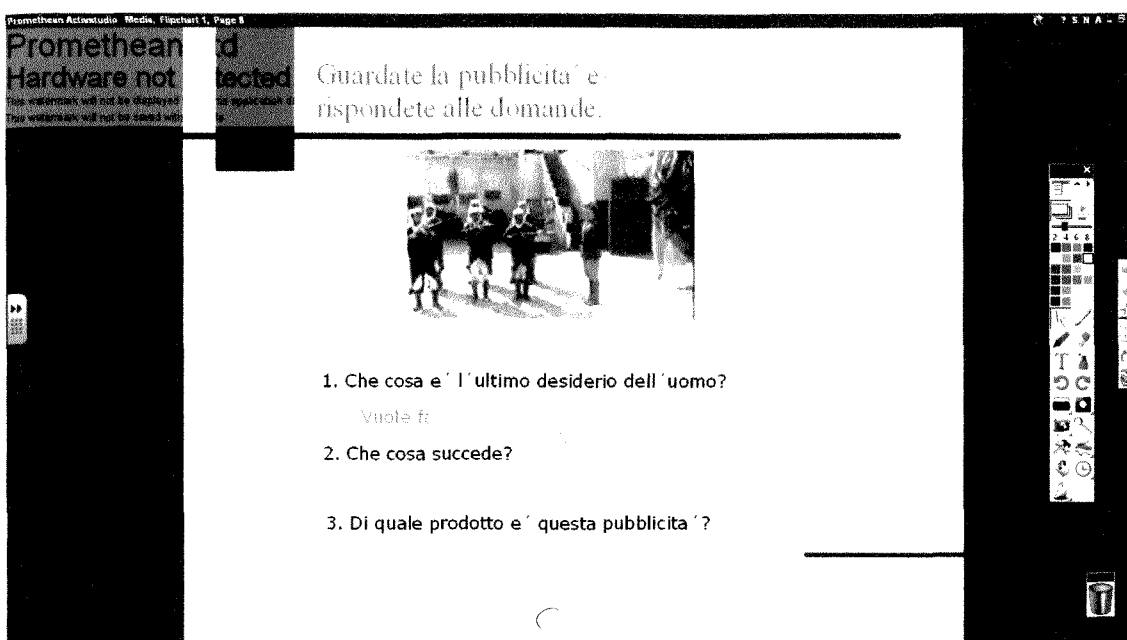
4. Poté, co studenti všechna slova přiřadí k obrázkům, je učitel nechá na 30 vteřin koukat na obrazovku a potom obraz zakryje nástrojem *clona*. Studenti musí napsat co nejvíce slov z obrazovky na papír. Vyhrává ten, kdo napíše nejvíc slov správně.
5. K dalšímu procvičení studenti ve dvojicích tvoří věty se slovy z bodu 3, ale místo těchto slov říkají slovo *indovina*. Druhý student musí hádat, které slovo ve větě chybí.

6. Při další aktivitě učitel studentům vysvětlí, že budou dělat výzkum trhu. Vylosují si kartičku s otázkou, kterou musí položit všem ostatním studentům-respondentům výzkumu. Studenti se volně pohybují po třídě a pracují na výzkumu. Při zpětné vazbě každý student řekne, jakou pokládal otázku a jaké byly nejčastější odpovědi.

Hai un abbonamento di qualche giornale o rivista?	Preferisci leggere i giornali alla cronaca su Internet?
Guardi spesso la tv? Quando e che programmi?	Che mass media preferisci e perché?
Ascolti spesso la radio? Quando? Fai anche altre cose mentre la ascolti?	Ti ricordi qualcosa che è successo questa settimana di cui hai letto in giornale/visto alla tv ecc.?

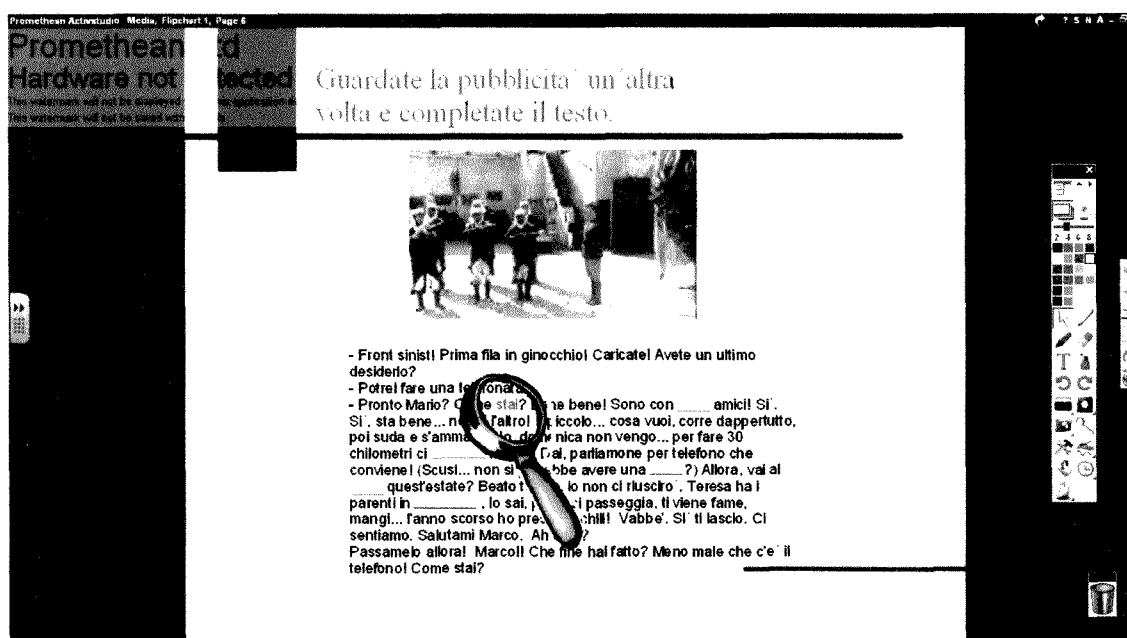
7. Nyní si studenti zkusí přečíst autentický článek z italských novin. Učitel rozdělí studenty do dvou skupin a všem rozdá článek s různě vynechanými slovy. Nejprve si ho studenti rychle přečtou a jednou větou se pokusí shrnout obsah. Potom si každý student A najde do dvojice studenta B a vzájemnými otázkami doplní chybějící slova v článku.
8. Zbývajících část hodiny se bude soustředit na reklamu. Učitel se studentů zeptá *Che cosa è una pubblicità? A che cosa serve? Che pubblicità vi piacciono? Quali non vi piacciono?*
9. Na závěr hodiny budou studenti sledovat reklamní spot *Una telefonata allunga la vita* společnosti Sipitalia na adrese <http://www.youtube.com/watch?v=0KboVCwY50c&eurl=http://www.scudit.net/mdtelefono.htm>. Odkaz na klip je vnořený do obrázku na listu, lze ho tedy spustit kliknutím na obrázek. Studenti odpovídají na otázky pod obrázkem, odpovědi lze zobrazit pod otázkami použitím nástroje *guma*.





Obrázek 3.5.23 – Stránka v programu Promethean ACTIVstudio, reklamní spot společnosti Sipitalia

10. Při druhém sledování reklamy budou studenti procvičovat detailní porozumění řečenému. Učitel rozdá přepis replik s vynechanými slovy. Zároveň text promítne na interaktivní tabuli. Při kontrole studenti používají vytvořenou lupu, která zobrazí správné odpovědi.



Obrázek 3.5.24 – Stránka v programu Promethean ACTIVstudio, přepis replik k reklamnímu spotu

11. Na závěr učitel před studenty rozloží fotografie vystříhané z novin v posledních dvou týdnech. Každý student si vybere jednu fotografii a krátce shrne událost, kterou zobrazuje.

Pokud je skupina početná, je možné otázky z bodu 2 vytisknout a rozdat studentům k prodiskutování do dvojic.

Jde o hodinu všeobecné italštiny, rozvíjí slovní zásobu, mluvení, poslech a čtení s porozuměním. Je proto vhodná pro studenty s prostorovou, lingvistickou, tělesně-pohybovou, intrapersonální i interpersonální inteligencí.

pozn.: V bodě 7 záměrně neuvádíme konkrétní článek, jelikož by jeho výběr měl záviset na potřebách a úrovni studentů. Článek by však vzhledem k povaze aktivity neměl být příliš dlouhý.

### 3.5.7 Příprava č. 24 – *Che ora è?*

didaktický cíl: naučit se zeptat se a říct, kolik je hodin

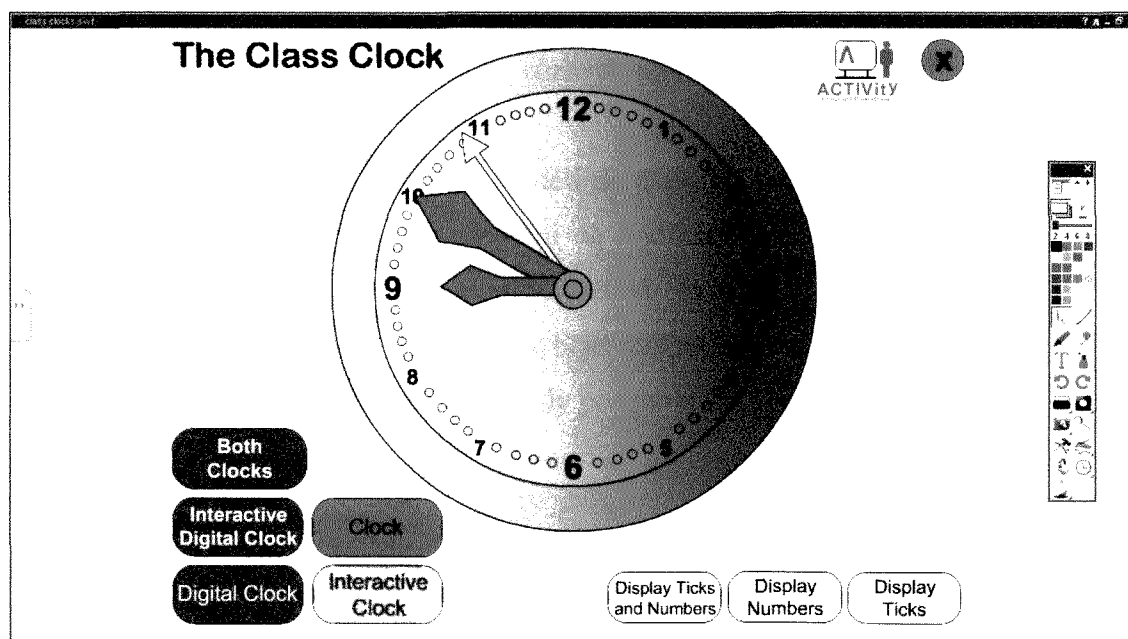
čas: 45 minut

úroveň: začátečníci (A1 dle SERR)

použitá multimédia: interaktivní tabule

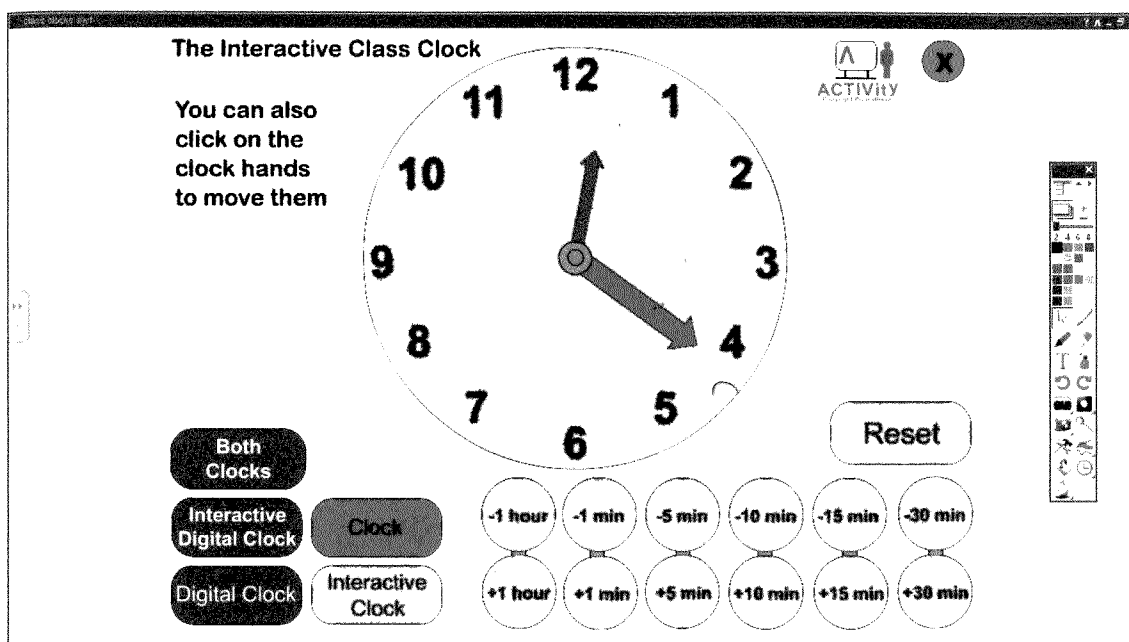
kurz: skupinový

1. Učitel před začátkem hodiny spustí na interaktivní tabuli aktivitu hodiny, která ukazuje aktuální čas. Po zahájení hodiny se studentů zeptá *Che ora è?* Odpověď napíše na tabuli, příp. ji opraví.



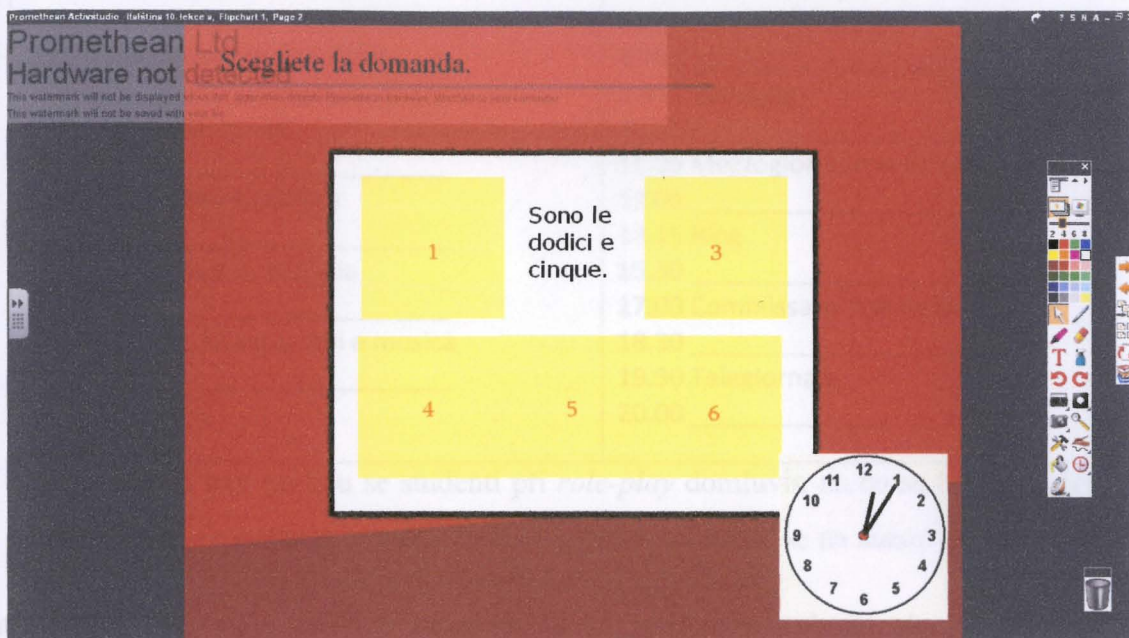
Obrázek 3.5.25 – Aktivita hodiny v programu Promethean ACTIVstudio, aktuální čas

2. Pomocí přepnutí na interaktivní hodiny učitel se studenty projde různé časy, tak aby se naučili správně používat výrazy *mezzo/a*, *quarto*, *tre quarti*, *meno*, *e*, *Sono le...*, *È l'una*. Hodiny lze ovládat tlačítky v dolní části listu či kliknutím přímo na ručičky.



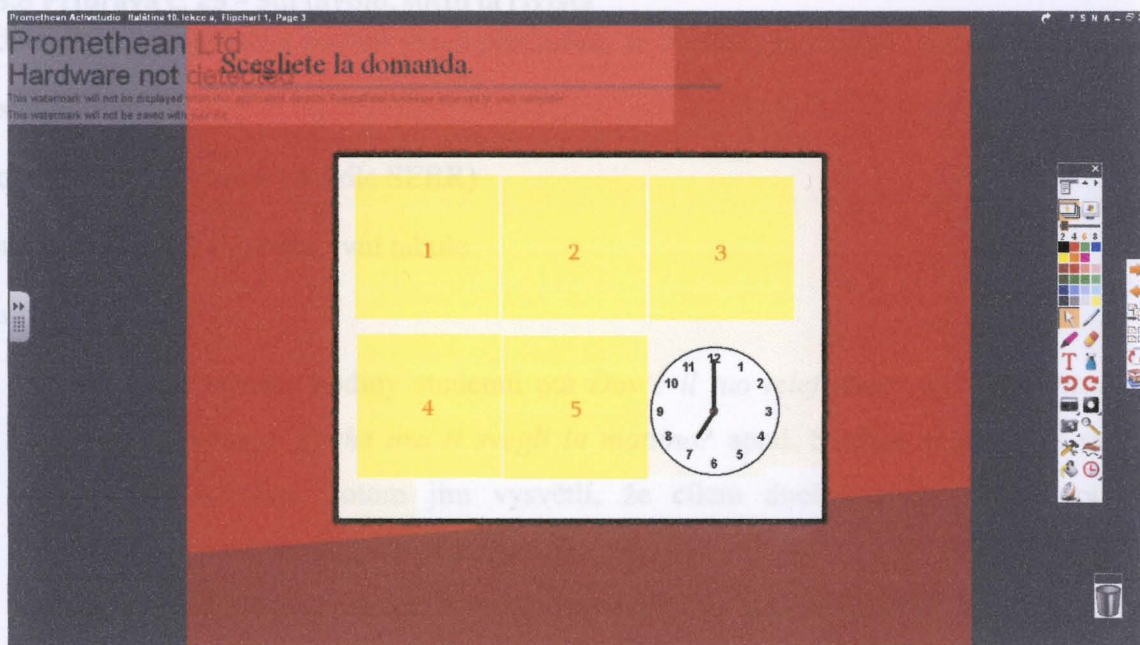
Obrázek 3.5.26 – Aktivita hodiny v programu Promethean ACTIVstudio, interaktivní hodiny

3. Aby si studenti procvičili různé odpovědi, učitel se jich ptá *A che ora comincia questa lezione? A che ora finisce? A che ora comincia il telegiornale? Da che ora lavori?* apod. Zde lze zároveň demonstrovat použití různých předložek *alle, dalle ... alle, verso le, fino alle, intorno alle*.
4. Pro následující aktivitu se studenti rozdělí do dvou skupin. Skupiny si střídavě vybírají otázky a dle zadání pohybují ručičkami na hodinách tak, aby ukazovaly správný čas. Pokud ručičky nastaví správně, získávají bod. Hodiny lze vytvořit pomocí obrázku ciferníku a nakreslení čar, jejichž pohyb je možné naprogramovat tak, aby se otáčely pouze okolo středu ciferníku a jinak nešly posunout.



Obrázek 3.5.27 – Stránka v programu Promethean ACTIV, hra s hodinami, 1. část

5. V druhé polovině hry se pořadí prohodí. Nyní studenti podle vybraného obrázku říkají, kolik je hodin. Skupina, která získala více bodů, vyhrává.



Obrázek 3.5.28 – Stránka v programu Promethean ACTIV, hra s hodinami, 2. část

6. Při závěrečné aktivitě studenti pracují ve dvojicích. Každý z nich má program televize Rai, ale některé pořady jsou vynechané. Jejich úkolem je ptát se partnera, jenž má ve svém programu vynechané jiné pořady, a společně ke všem časům doplnit aktuální program. Řešení lze zkontrolovat promítnutím na tabuli.

Studente A	Studente B
<i>Programma TV RAI 1</i>	<i>Programma TV RAI 1</i>
6.15 Italia, istruzione per l'uso	6.15 _____
7.45 _____	7.45 L'oroscopo
10.05 Telefono aperto	10.05 _____
11.05 _____	11.05 Mezzogiorno con Mina
13.00 La nostra repubblica	13.00 _____
14.15 _____	14.15 Ring
15.30 Un medico di famiglia	15.30 _____
17.00 _____	17.00 Commissario Montalbano
18.30 Musica, scienza, libri e musica	18.30 _____
19.30 _____	19.30 Telegiornale
20.00 Shrek	20.00 _____

7. Pokud zbývá čas, mohou se studenti při *role-play* domluvit, na co se budou večer dívat. Tato aktivita procvičuje, jak souhlasit, nesouhlasit a zeptat se na názor.

Tato hodina všeobecné italštiny se zaměřuje na prohloubení slovní zásoby a na mluvení. Obzvláště vhodná je pro studenty s tělesně-pohybovou, prostorovou a interpersonální inteligencí.

### 3.5.8 Příprava č. 25 – Sul tavolo, sotto la rivista

didaktický cíl: zopakovat použití všech předložek, se členem i bez členu

čas: 45 minut

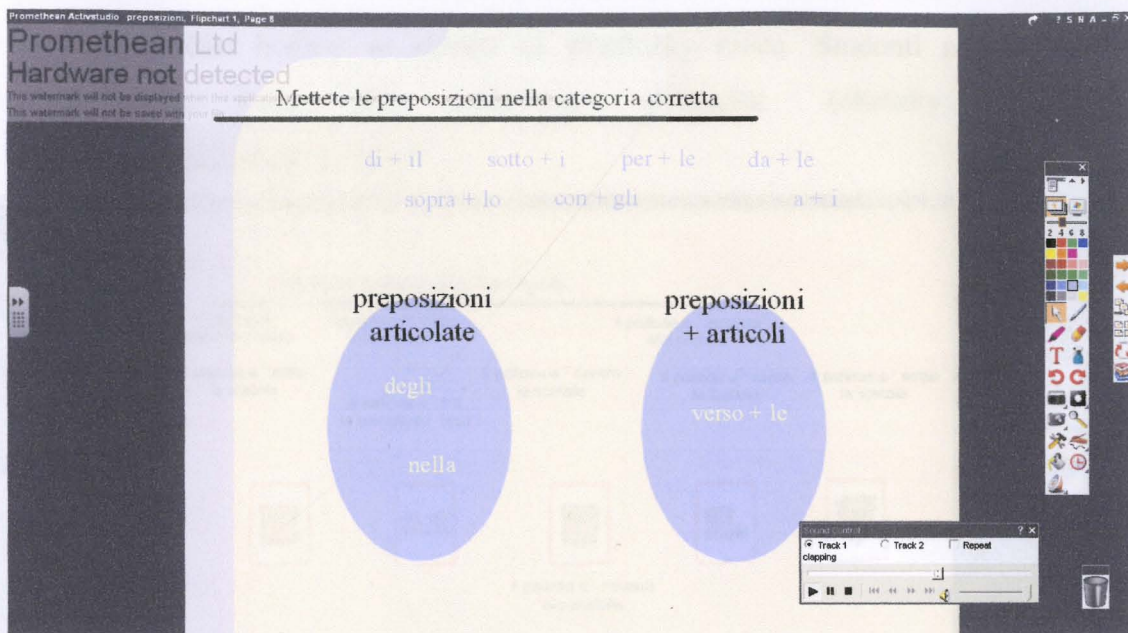
úroveň: mírně pokročilí (A2 dle SERR)

použitá multimédia: interaktivní tabule

kurz: skupinový

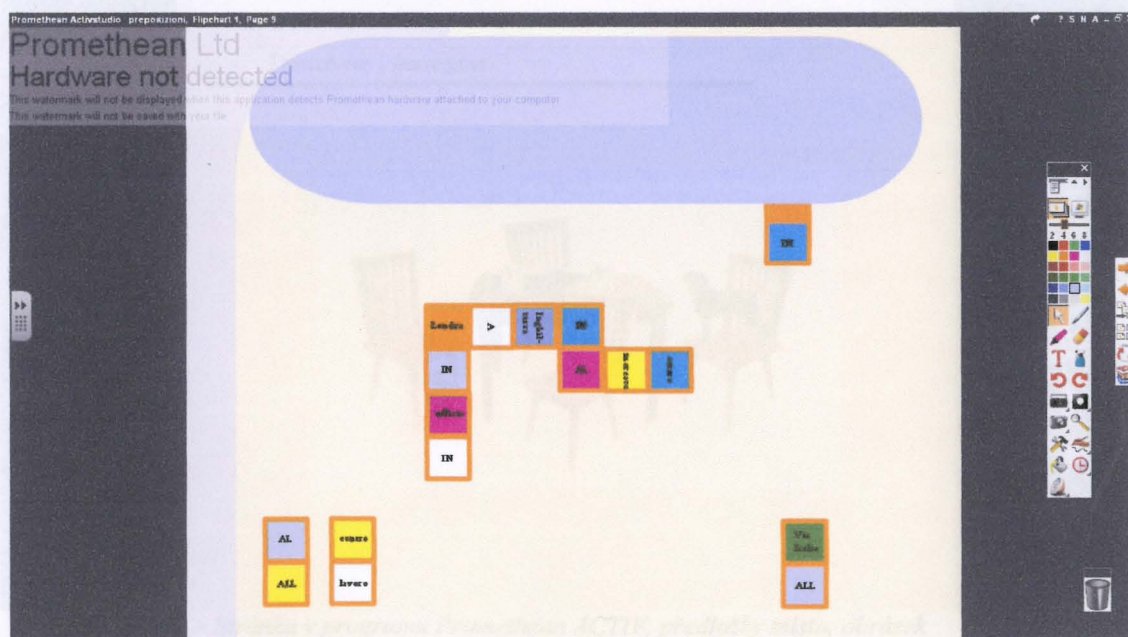
1. Učitel se na začátku hodiny studentů ptá *Dov'è il tuo telefonino? Dov'è il bicchiere? Dove siedi adesso? A che ora ti svegli la mattina?* apod. Sleduje přitom, jak studenti používají předložky. Potom jim vysvětlí, že cílem dnešní hodiny bude souhrnně zopakovat použití všech předložek, které již znají.
2. Nejprve budou studenti opakovat tvoření předložek se členy. Na tabuli budou přetahovat předložky do správných kategorií, dle toho, zda se předložka se členem mění či nikoliv. Po přetáhnutí do oválného pole se předložka změní a zobrazí se správná odpověď. Proto studenti musí říkat své odpovědi ještě před tím, než předložku přemístí, ideálně při použití ve větě. Oválná pole lze naprogramovat tak, aby nesprávné odpovědi vracela, nebo aby naopak správné odpovědi odměnila např. potleskem.





Obrázek 3.5.29 – Stránka v programu Promethean ACTIV, rozřazování předložek

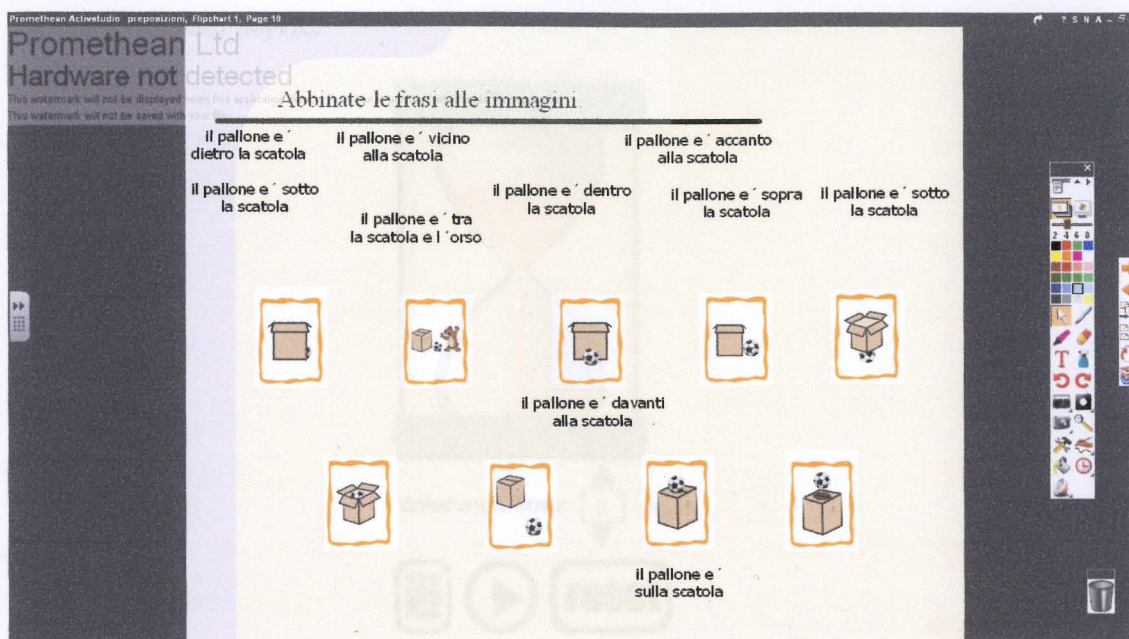
3. Nyní se budou studenti soustředit na rozdíl mezi předložkami *a* a *in*. Rozdělí se do dvou skupin a na interaktivní tabuli si zahrají domino. Zpoza pole v horní části listu si tahají hrací kameny, které si ukládají do dolních rohů. Z nich pak vybírají, které by mohli přiložit do hry. Kameny lze libovolně otáčet, není tedy třeba držet se vertikální polohy. Vždy, když skupina přiloží kámen, musí vzniklou frázi použít ve větě, jinak nelze bod uznat. Když už pod modrým polem nezbývají žádné kameny, vyhrává skupina, která do hry umístí všechny své kameny jako první.



Obrázek 3.5.30 – Stránka v programu Promethean ACTIV, domino



4. Následující část hodiny se zaměří na předložky místa. Studenti nejprve přetahují předložkové fráze ke správným obrázkům (obrázky použity z <http://www.eslflashcards.com/>).



Obrázek 3.5.31 – Stránka v programu Promethean ACTIV, přiřazování předložek místa

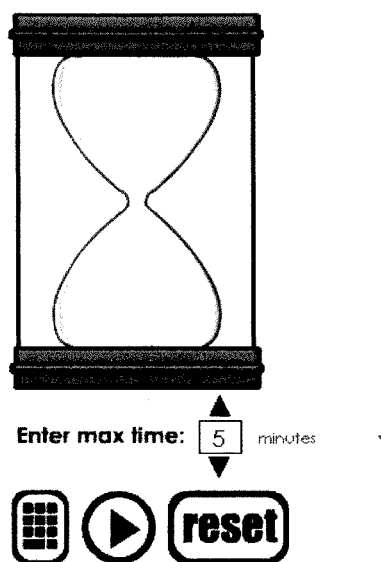
5. Potom se studenti střídají u tabule. Třída popisuje pozice předmětů na obrázku. Student musí podle popisu předměty přemístit, pokud udělá chybu, vypadává. Poslední student, který zůstal ve hře, vyhrává.



Obrázek 3.5.32 – Stránka v programu Promethean ACTIV, předložky místa, obrázek

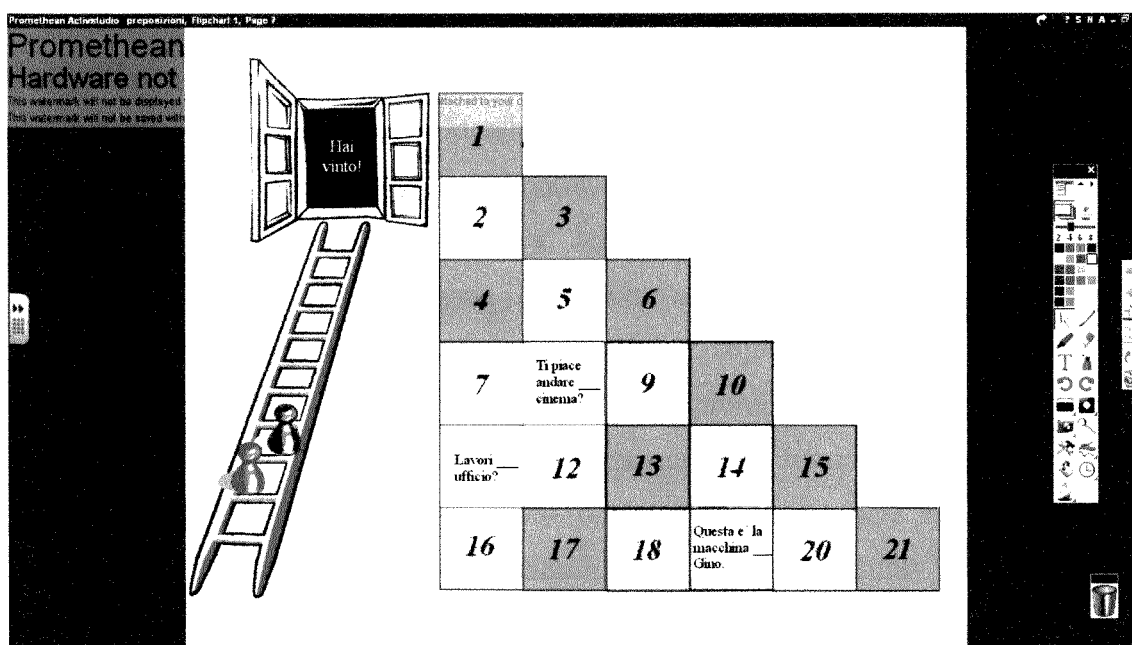
6. Nyní učitel studentům řekne, že ještě před začátkem hodiny poschovával po třídě deset obrázků zvířat. Studenti je musí hledat a na papír si zapisovat, kde zvířata jsou (např. *La*

*gallina è sotto la scrivania.*). Kartičky si studenti neberou, ale nechávají je na místě! Na tabuli aktivita přesýpací hodiny odměřuje časový limit. Kdo první najde všech deset zvířat, vyhrává. Pokud nikdo nenajde všechna zvířata v časovém limitu, vyhrává student, který jich našel nejvíc.



Obrázek 3.5.33 – Aktivita přesýpací hodiny v programu Promethean ACTIVstudio


7. Při poslední aktivitě se studenti opět rozdělí do dvou skupin. Na obrazovce si vybírají otázky, ve kterých doplňují správné předložky. Pokud odpoví správně, posunuje se jejich figurka o jednu příčku žebříku nahoru. Vyhrává skupina, která jako první dojde až do horního okna.



Obrázek 3.5.34 – Stránka v programu Promethean ACTIV, předložky, soutěž



V průběhu hodiny je možné předložit, které dělaly studentům problémy, zapisovat do nástroje poznámky. Poznámka zůstává zobrazená na všech listech sešitu, a studenti ji tedy mají neustále na očích, mohou si ji kdykoliv přepsat do svých vlastních poznámek a učitel na ni může odkazovat při opravě chyb.



accanto a  
dentro X dietro  
di + il = del

Obrázek 3.5.35 – Nástroj poznámky v programu Promethean ACTIVstudio

Tato hodina pracuje se všeobecnou italštinou, rozvíjí gramatiku. Vhodná je především pro studenty s lingvistickou, logicko-matematickou, tělesně-pohybovou, prostorovou a intrapersonální inteligencí.

#### 4. ZÁVĚR

Tato práce představila postupy, jež efektivně kombinují výuku italského jazyka face-to-face a využití multimédií během těchto hodin. Tak jako technologii a multimédia dnes přirozeně používáme při každodenních činnostech, změnila tato zařízení navždy i způsob, jakým vyučujeme cizím jazykům. Vstupují do hodin, jejich příprav i samostudia studentů. Při všech těchto vzdělávacích procesech se postupně stávají nenahraditelnými pomocníky a soudě dle rychlosti technologického postupu, kterého jsme v současné době svědky, lze předpokládat, že za pár let budeme sledovat vývoj technologií, jejichž existenci si dnes ještě nedokážeme ani představit, i jejich zapojení do výuky. Jejich využití bude natolik běžné, že si jeho výjimečnost studenti ani učitel nebudou již uvědomovat. A právě to bude moment, kdy bude možné říci, že jsou technologie ve výuce používány nejpřirozenějším a nejefektivnějším způsobem. Až budou studenti a učitelé při hodinách prohlížet webové stránky, poslouchat podcasty nebo si nová slovíčka zapisovat do přenosného elektronického slovníku, aniž by si byli vědomi jakékoliv neobvyklosti svého počínání, bude zapojení multimédií opravdu efektivní. Technologie již nebudou na hodinách proto, aby je ozvláštnily nebo zvýšily zájem studentů, ale protože budou jedním z elementárních prvků vzdělávání. Teprve tehdy bude možné říci, že multimédia jsou při výuce opravdu efektivním nástrojem, tedy něčím, čeho jsme se snažili dosáhnout i my ve výše uvedených přípravách.

Při zapojování multimédií do výuky by se nikdy nemělo zapomínat, že primární je výuka a jazykový rozvoj studentů. Technologie jsou na hodině proto, aby sloužily výuce, ne aby se výuka soustředila za každou cenu na ně. Zejména zpočátku může snadno dojít k ohromení technologiemi a k tomu, že učitel bude věnovat veškerou svou energii na hledání nových, lepších a zábavnějších zdrojů či na vytváření barevnějších, krásnějších materiálů s co největším množstvím efektů, ale pozapomene při tom na studenty a jejich aktivní zapojení. Není samozřejmě nic špatného na tom, pokud se učitel ponoří do tvorby svých vlastních materiálů či hledání nových zdrojů, které budou pro studenty motivující. Naopak, přesně to jsme dělali i my na předchozích stránkách. Je ale zásadní, aby všechny materiály byly pro studenty relevantní, aby studenti chápali, proč s danými zdroji na hodině pracují, jak jim mohou pomoci při studiu jazyka, a aby technologie do hodiny přirozeně zapadaly. Nikdy by nemělo docházet k tomu, že multimédia budou využívána prvoplánově bez propojení s ostatními aktivitami v hodině. Jedině při sladění s dalšími částmi hodiny může být výuka opravdu efektivní a přínosná. Při přípravě všech hodin vytvořených v rámci této práce jsme také dbali na to, aby aktivity byly relevantní pro jazykovou oblast, kterou se zrovna studenti zabývají, a aby hodiny zpestřovaly smysluplně a nepředstavovaly pouze zábavný prvek bez hlubšího smyslu.

Pokud bude tato podmínka naplněna, mohou multimédia v jazykové výuce přispět k větší participaci studentů, kteří jsou přítomností interaktivních prvků motivováni jak přímo na hodině, tak v dalším studiu. Opět je ale třeba, aby učitel studenty vhodně navedl k pokračování v práci i mimo výuku face-to-face, např. odkazem na další relevantní zdroje, na možnosti získání dalších materiálů k procvičení apod. Z vlastních zkušeností víme, že pokud učitel studentům ukáže cestu, jsou pak již sami motivováni k vyhledávání dalších materiálů dle svých zájmů a k pravidelné práci s nimi, ať už to je poslech podcastů, práce s audioknihami či čtení blogu. V otevření nesčetného množství nových možností spatřujeme také největší přínos technologie pro výuku cizích jazyků. Navíc studenti s jazykem přirozeně pracují, používají ho k činnostem, které běžně vykonávají ve svém mateřském jazyce (sledování zpráv, čtení knih, vyhledávání dopravního spojení atd.), což je učit vidět jazyk jako nástroj, ne jako cizí prvek, se kterým se setkávají pouze jednou týdně na hodině italštiny. Vytvářejí si návyky, které je nutí nakládat s italštinou tak, aby dosáhli určitého cíle (dozvěděli se, jaké bude o víkendu počasí, sdělili něco svému obchodnímu partnerovi apod.). To přispívá k pocitu smysluplnosti, jež při výuce studenti získávají.

Bohužel ještě stále nejsou technologie dostupné každému, a to často ani v případě institucí. Jejich největšími zápory jsou samozřejmě cena a nespolehlivost, ačkoliv při

rychlosti, s jakou v současnosti technologická zařízení zastarávají, lze v budoucnu očekávat jejich lepší finanční dostupnost i spolehlivost. S vysokými cenami souvisí i nízká gramotnost učitelů v oblasti informačních technologií. Pokud instituce investuje do technologie, je nezbytně nutné, aby investovala i do vzdělání svých učitelů. Pokud učitelé nebudou vědět, jak technologie efektivně zapojit do výuky, nebo je nebudou umět ovládat vůbec, investice se nikdy nevrátí. Samotná přítomnost multimédia ve výuce totiž nutně neznamená efektivnost, jak jsme se snažili dokázat výše.

I přesto ale technologie navždy změnila způsob vyučování i učení, a pokud tento způsob povede k lepším výsledkům, je to pro studenty dobrá zpráva.

## 5. RÉSUMÉ

### 5.1 RÉSUMÉ V ČESKÉM JAZYCE

Cílem této diplomové práce s názvem „Využití multimédií při výuce italského jazyka“ je navrhnout nové způsoby využití technologie při výuce italského jazyka pro dospělé studenty. Práce obsahuje jak konkrétní přípravy na hodinu, tak teoretický základ. Blended learning, jak se výuka za použití technologie nazývá, se stalo prostředkem k vylepšení tradičních hodin face-to-face. Pro studenty je dnes technologie běžnou součástí každodenního života, a proto očekávají, že ji učitel zapojí i do výuky. Oceňují především variabilitu a interaktivitu, jež multimédia do hodin vnášejí.

V první části se práce nejprve krátce zabývá historií přístupu k výuce, který již může být považován za předchůdce blended learning. Následuje výčet výhod a nevýhod, jež zapojení technologie do výuky italského jazyka přináší, popis role učitele v novém prostředí blended learning a jak se tato role změnila v porovnání s dřívější tradiční výukou. Práce zde také ve zkratce představuje nejběžnější vyučovací metody a organizační formy vyučování, které později aplikuje na konkrétní přípravy na hodiny.

Druhá část práce se detailně zabývá jednotlivými technologiemi a navrhuje různé způsoby, jak je efektivně využít při výuce italského jazyka. Snaží se uvést takové hodiny, z nichž by mohli mít užitek studenti s různými potřebami. Různými potřebami se nemyslí pouze různé zájmy, ale také oblast studentova zaměstnání či studia, úroveň, věk (práce se sice zaměřuje na dospělé studenty, několik hodin je ale navrženo i pro dospívající) a dominantní druh inteligence. Technologie, kterými se tato část zabývá, jsou následující – internet, CD-ROM, audiovizuální materiály (tedy DVD či jiné videosoubory), mobilní elektronická zařízení (mobilní telefon, iPod, mp3 přehrávač, digitální fotoaparát, laptop atd.) a nakonec interaktivní tabule. Použití těchto technologií může mít pozitivní dopad na zapojení studentů do hodiny a jejich motivaci. Studenti bývají během hodin aktivnější a díky zapojení několika smyslů najednou se také lépe učí a pamatují si novou látku. V neposlední řadě studenti cítí více zodpovědnosti za svou výuku. Učitel zde již není proto, aby studenty provedl látkou krok za krokem. Nyní spíše naznačuje a ukazuje nové možnosti vzdělávání, konečná volba je ale na studentovi.

V části o interaktivních tabulích se práce zabývá také otázkou vytváření vlastních materiálů. Věříme, že pokud se učitel pro tuto možnost rozhodne, bude to pro jeho výuku jen přínosné. Ačkoliv se zpočátku může vytváření interaktivních materiálů zdát časově příliš náročné, učitel je může použít s několika skupinami a pokaždé u studentů vyvolat nadšení a ohromení. Tím se časová náročnost zminimalizuje a investovaný čas a snaha se navrátí. Navíc

tyto materiály budou nejlépe odpovídat konkrétním potřebám studentů, jelikož jejich úprava pro různé skupiny zabere jen minimum času. Pokud ale učitel nemá čas či nechce materiály vytvářet sám, není samozřejmě nic špatného na tom, když se rozhodne využívat již existující dostupné materiály. Při přípravě hodin v této části práce jsme používali software ACTIVstudio společnosti Promethean. Nejprve jsou software samotný a některé jeho nástroje v krátkosti představeny, aby si čtenář mohl udělat představu o tom, jak program funguje a jak může být využitý při hodinách. Poté následují přípravy na hodiny doplněné obrázky, které mají lépe ilustrovat popsané aktivity.

Ná závěr je třeba říci, že jsme si vědomi nedostatků, které učení za použití technologie má, zejména to je nespolehlivost a náklady. Co se nespolehlivosti týče, učitel by měl mít vždy připravený záložní plán pro případ, že technologie selže. V případě nákladů zůstává nejdražším zařízením jednoznačně interaktivní tabule, jejíž cena je stále ještě velmi vysoká. S postupujícím technologickým vývojem lze nicméně předpokládat, že se časem stane finančně dostupnější. Klesající náklady tak v budoucnu pravděpodobně povedou k většímu zapojení technologií do výuky a pro studenty budou hodiny znamenat více užitku i zábavy.

## 5.2 RÉSUMÉ V ITALSKÉM JAZYCE

L'obiettivo di questa tesi, intitolata "L'uso delle tecnologie multimediali nell'insegnamento dell'italiano", è la ricerca sui diversi modi di utilizzo delle tecnologie nell'insegnamento della lingua italiana agli studenti adulti. La tesi contiene esempi dell'utilizzo didattico delle tecnologie allo stato dell'arte e la loro analisi teorica. Il ricorso a questi nuovi strumenti, chiamato blended learning, ha cambiato radicalmente i metodi di apprendimento tradizionali. Le nuove tecnologie nel campo della comunicazione e dell'informazione fanno ormai parte integrante della vita quotidiana e per questo gli studenti si aspettano che vengano applicate anche da parte degli insegnanti. Ne apprezzano soprattutto la variabilità e l'interattività.

La prima parte della tesi fa il punto sulla storia dell'approccio didattico, che può essere considerato il precursore del blended learning. Poi si prendono in considerazione tanto gli aspetti positivi quanto quelli negativi dell'uso di tali strumenti durante le lezioni d'italiano e si analizza il ruolo dell'insegnante, che è notevolmente cambiato con l'insegnamento blended learning. In breve si definiscono anche i metodi di apprendimento e le forme organizzative di insegnamento più comuni, integrati poi nei esempi didattici concreti.

Nella seconda parte della tesi vengono affrontate le singole tecnologie in maniera più dettagliata. L'obiettivo di questa parte è di proporre nuovi metodi di apprendimento basati sulle tecnologie, che possano risultare utili per studenti con diverse esigenze. Diverse esigenze non significano soltanto gli interessi dello studente, ma anche il suo ambito di lavoro o studio, il livello raggiunto, l'età (soprattutto lezioni per adulti, ma anche alcuni esempi concentrati sugli adolescenti) e intelligenze multiple. Le tecnologie studiate sono: Internet, CD-ROM, materiali audiovisivi (DVD o video), tecnologie mobili (telefoni cellulari, iPod, lettori mp3, macchine fotografiche, laptop ecc.) e la Lavagna Interattiva Multimediale. L'utilizzo di questi strumenti nell'insegnamento può generare un impatto positivo sulla motivazione degli studenti e sulla loro attività durante le lezioni. La multisensorialità delle tecnologie favorisce anche l'apprendimento linguistico. Coinvolgendo contemporaneamente le loro principali percezioni sensoriali, gli studenti rafforzano il potere della loro memoria. L'ultimo aspetto positivo è nella responsabilità, che gli studenti si assumono per i loro processi di apprendimento. L'insegnante mostra e suggerisce le nuove modalità di apprendimento, ma è lo studente quello che decide quale scegliere.

La sezione sulle Lavagne Interattive Multimediali fa anche il punto sulla produzione dei materiali da parte dell'insegnante e lo incoraggia a crearli. Benché all'inizio possa sembrare troppo impegnativo, crediamo che alla fine risulti utile. I materiali possono venire utilizzati con diverse classi, ogni volta provocando entusiasmo e stupore. Così il tempo e l'impegno

investiti nella loro creazione si ripagano. Inoltre, tali prodotti didattici possono soddisfare le esigenze di studenti diversi, perché possono essere facilmente modificati. Naturalmente, se l'insegnante non ha il tempo di crearsi i propri materiali, può ricorrere a quelli già pronti. Per elaborare questo capitolo e i programmi didattici concreti, abbiamo usato il software didattico ACTIVstudio di Promethean Ltd. Il software e i suoi strumenti vengono spiegati, perché il lettore possa capire come funziona e come può essere utilizzato nell'insegnamento della lingua. Seguono gli esempi didattici incentrati sull'uso della Lavagna Interattiva Multimediale, accompagnati da immagini per illustrare meglio i metodi suggeriti.

In conclusione, dobbiamo ammettere i limiti dell'approccio basato sull'uso delle tecnologie, soprattutto per l'inaffidabilità ed i costi. Nel caso in cui le tecnologie falliscano, l'insegnante dovrebbe avere già pronta un'altra lezione. Parlando dei costi, il prezzo della Lavagna Interattiva Multimediale, tra gli altri, rimane molto alto, anche se si può sperare che cali nel tempo, grazie al progresso tecnologico. Ribassato il prezzo, più scuole probabilmente si doteranno delle nuove tecnologie e le lezioni risulteranno più utili e divertenti per gli studenti.

### **5.3 RÉSUMÉ V ANGLICKÉM JAZYCE**

The objective of this master's thesis 'The Application of the Multimedia in Italian Teaching' is to find a variety of new ideas for using technology while teaching Italian to adult students. It provides the reader with lesson plans as well as theoretical background. Blended learning, as we usually refer to implementing ICT tools into teaching, has become a way to enhance more traditional face-to-face lessons. Students expect teachers to apply technology, which is a natural part of their everyday lives, into their lessons and tend to appreciate the variety and interactivity it brings along.

In the first part, the paper aims to give a brief outlook of history of the approach which can be considered as a predecessor to blended learning. It goes on to present benefits as well as drawbacks of implementing technology into Italian classes and to look at how the teacher's role in a blended course has changed compared to a traditional face-to-face one. It also briefly describes the most common teaching methods and organisational forms of teaching in order to apply them into the following lesson plans.

The second part of the paper introduces individual technologies in detail and suggests a number of ways to use them effectively in Italian lessons. It strives to bring ideas which learners with diverse needs could benefit from. 'Diverse needs' do not mean only different interests, the paper also considers students' field of work or study, level of proficiency, age (although it works predominantly with adult students, it introduces a few lesson plans aimed at young adults, as well) and multiple intelligencies. The technologies covered in this part are as follows: the Internet, CD-ROMs, audiovisual materials such as DVDs or videos, mobile electronic devices (mobile phones, iPods, mp3 players, digital cameras, PDAs etc.) and, last but not least, interactive whiteboards (often referred to as IWB). Application of such technologies may result in increasing students' engagement and motivation during their Italian lessons. They participate a lot more actively and, as they perceive through a combination of senses, they tend to learn better and remember more. It also leads to getting students more responsible for their learning processes as teachers show and highlight new ways rather than lead the students through step by step.

While discussing IWB, the paper considers the effectiveness of creating one's own materials and encourages teachers to do so. Although at first it may seem to mean a lot of extra work to do, the teacher will eventually benefit from creating these time-consuming lesson plans as they should feel free to reuse them a number of times, each time triggering students' awe and enthusiasm. What is more, such materials will best fit their students' needs as they can be easily adapted for different classes. However, there is no point in preventing



busy or less creative teachers from using the already existing plans. For the purpose of creating IWB lessons, we have chosen to use the ACTIVstudio software developed by Promethean Ltd. First, the software itself and some of its tools are presented so as to give the reader a general idea of how it works and how it may enhance their lessons. Then, several lesson plans using the software are devised accompanied by colourful figures to illustrate the described activities.

To conclude with, we have to say we are aware of the fact that teaching enhanced by technologies does have certain drawbacks; reliability and costs for a start. As for the first one, the teacher ought to have a back-up plan ready whenever they plan to use technology in case something goes wrong. Regarding the latter, particularly the price of IWB still remains enormous, even though due to ongoing technological progress we can expect the costs to decrease over time. This is likely to bring more teachers using technology and more students benefitting from and enjoying the lessons.

## 6. BIBLIOGRAFIE

### 6.1 PRIMÁRNÍ ZDROJE

#### 6.1.1 TIŠTĚNÉ ZDROJE

Bahníková, Alena a kol. 2001. *Italština*. Praha: LEDA. ISBN 80-85927-93-4

Eales, Frances. 2005. *New Cutting Edge Elementary Teacher's Book*. UK: Pearson Education Limited. ISBN 0582 82502 4

Fratter, Ivana, Troncarelli, Claudia. 2006. *Piazza Navona*. Genova: Cideb Editrice. ISBN 88-530-0300-6

Marin, T., Magnelli, S. 2008. *Progetto italiano nuovo 1*. Roma: Edilingua. ISBN 978-960-6632-24-2

#### 6.1.2 CD-ROM/DVD

2000. *La vita è bella*. Italia: Cecchi Gori Editoria Elettronica Home Video S.r.l.

Marin, T. 2008. *Progetto italiano nuovo 1 CD-ROM interattivo*. Roma: Edilingua

#### 6.1.3 INTERNETOVÉ ZDROJE

<http://www.alberghi-in-italia.it/>

<http://www.alitalia.com>

<http://www.audiocast.it/>

<http://www.bbc.co.uk/languages/italian/>

<http://www.eslflashcards.com/>

<http://www.filmscoop.it>

<http://maps.google.com/>

<http://www.meteo.it>

<http://www.movieplayer.it>

<http://www.oroascopi.com>

<http://www.prateleonline.com>

<http://www.rai.it>

<http://www.trenitalia.com>

<http://www.youtube.com>

<http://it.wikipedia.org>

### 6.2 SEKUNDÁRNÍ ZDROJE

#### 6.2.1 TIŠTĚNÉ ZDROJE

2008. *Efektivní využití techniky a softwaru při výuce cizích jazyků*. red. Š. Bendová. Praha: Metropolitní univerzita Praha. ISBN 978-80-86855-37-0

- Clandfield, Lindsay, Prodromou, Luke. 2007. *Dealing with Difficulties*. Surrey: Delta Publishing. ISBN 978-1-905085-00-2
- Dudeney, Gavin. 2000. *The Internet and the Language Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press. ISBN 0 521 78373 9
- Dudeney, Gavin, Hockly, Nicky. 2007. *How to Teach English with Technology*. Malaysia: Pearson Education Limited. ISBN 978-1-4058-4773-5
- Gardner, Howard. 1999. *Dimenze myšlení*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-279-3
- Jelínek, Stanislav a kol. 1976. *Metodické problémy vyučování cizím jazykům*. Praha: SPN. ISBN 14-527-76
- Komenský, Jan Amos. 1960. *Vybrané spisy Jana Amose Komenského. Sv. II*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, s. 143-157. (sestavil Kopecký, Jaromír & kol.)
- McLuhan, Herbert Marshall. 2000. *Člověk, média a elektronická kultura*. Brno: Jota. ISBN 80-7217-128-3
- Petráčková, Věra, Kraus, Jiří. 2000. *Akademický slovník cizích slov*. Český Těšín: Academia. ISBN 80-200-0982-5
- Průcha, Jan. 1997. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-170-3
- Sharma, Pete, Barrett, Barney. 2007. *Blended learning*. Thailand: Macmillan Publishers Limited. ISBN 978-0-230-02083-2
- Skalková, Jarmila. 2007. *Obecná didaktika*. Havlíčkův Brod: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-1821-7
- Sokolowsky, Peter, Šedivá, Zuzana. 1994. *Multimédia – současnost budoucnosti*. Praha: Grada Publishing. ISBN 80-7169-081-3, s. 13-20, 69-88, 173-179

### 6.2.2 INTERNETOVÉ ZDROJE

Cambridge Journals, L'italiano al telefonino

<http://journals.cambridge.org/action/displayAbstract;jsessionid=6058717CFA830C577E1E4F892F395543.tomcat1?fromPage=online&aid=2153116>

Encyklopedie Britannica

<http://www.britannica.com>

Kim, In-Seok. 2006. *Automatic Speech Recognition: Reliability and Pedagogical Implications for Teaching Pronunciation*. Educational Technology & Society, 9 (1), s. 322-334. dostupné na WWW: [http://www.ifets.info/journals/9\\_1/26.pdf](http://www.ifets.info/journals/9_1/26.pdf)

Pete Sharma Associates

<http://www.te4be.com>

Progetto ITALS

<http://www.italis.it>

Promethean, interaktivní tabule

[www.prometheanworld.com](http://www.prometheanworld.com)

Serragiotto, Graziano. 2009. *Sillabo di riferimento per la formazione degli insegnanti di italiano a stranieri*. Venezia: Università Ca' Foscari Venezia. ISBN 978-88-7543-240-9. dostupné na WWW: <http://lear.unive.it/bitstream/10278/1237/1/SerragiottoR.pdf>

SMART Technologies, interaktivní tabule

<http://www.smarttech.com/>

UNESCO, International Bureau of Education, Education Thesaurus 2007

<http://www.ibe.unesco.org/en/services/publications/ibe-education-thesaurus/2007-edition.html>

Wedgwood IT Group, interaktivní tabule

<http://www.interactive-whiteboards.co.uk>

Zelinka, Miloš. 2006. *Multimediální CD-ROM ve výuce praxe: bakalářská práce*. Brno: Masarykova univerzita, Fakulta pedagogická, Katedra didaktických technologií. 27 l. 35 l. příl. Vedoucí diplomové práce Josef Vojáček. dostupné na WWW: [http://is.muni.cz/th/135548/pedf\\_b/bakalarska\\_prace.pdf](http://is.muni.cz/th/135548/pedf_b/bakalarska_prace.pdf)

### **6.2.3 WEBINÁŘE**

Marchiori, Luca. *Using the Internet in Teaching*. dostupné na WWW:

<http://www.ef.com/master/tl/index.asp> (vysíláno 12.4.2010, nadále nedostupné)

Sharma, Pete. *New technology – new pedagogies*. dostupné na WWW:

<http://www.macmillanenglish.com/Course.aspx?id=43864> (vysíláno 8.4.2009, dostupné po registraci)

## **7. REJSTŘÍK**

V rejstříku lze vyhledat přípravu podle následujících kritérií: úroveň kurzu, použité multimédia, typ kurzu (individuální/skupinový), oblasti zájmu studentů, jejich typu inteligence, věku a zaměření hodiny (čtyři základní dovednosti, gramatika, slovní zásoba, výslovnost). Čísla uvedená v rejstříku odpovídají číslům příprav tak, jak jsou uvedena v obsahu.

### **úroveň**

začátečníci (A1 dle SERR) – 5, 8, 13, 15, 19, 22

mírně pokročilí (A2 dle SERR) – 1, 4, 5, 6, 7, 15, 16, 18, 20, 21, 24, 25

středně pokročilí (B1 dle SERR) – 2, 3, 4, 11, 12, 14, 15, 16, 23

pokročilí (B2 dle SERR) – 3, 4, 9, 10, 11, 12, 14, 15, 16, 17

velmi pokročilí (C1/C2 dle SERR) – 3, 4, 9, 10, 11, 12, 14, 15, 16, 17

### **multimédia**

internet – 1, 2, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 17, 18, 23

CD-ROM – 6, 7, 8

DVD/video – 6, 9, 10, 11, 12, 18, 23

mobilní telefon – 13, 15, 16, 17

digitální fotoaparát/kamera – 13, 14, 16

iPod – 15, 17

interaktivní tabule – 2, (6), 9, 13, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25

### **kurz**

skupinový – 1, 2, 6, 7, 9, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25

individuální – 1, 3, 4, 5, 8, 10, 14, 17

### **oblast zájmu**

všeobecná italština – 1, 2, 3, 5, 6, 7, 8, 9, 11, 12, 13, 15, 16, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25

obchodní italština – 4, 10, 14

cestovní ruch – 1, 17

### **typ inteligence**

prostorová – 1, 2, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 15, 16, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25

tělesně-pohybová – 2, 8, (11), 14, 15, (16), 18, 19, 20, 21, 23, 24, 25

hudební – 15, 21

logicko-matematická – 4, 5, 6, 7, 8, 11, 13, 25

lingvistická – 2, 3, 12, 13, 20, 22, 23, 25

interpersonální – 1, 5, 7, 11, 12, 13, 14, 18, 20, 21, 22, 23, 24

intrapersonální – 2, 3, 4, 6, 7, 9, 10, 16, 17, 22, 23, 25

### **věk**

dospělí – 1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25

dospívající – 3, 9, 11, 13, 16, 18

### **zaměření**

mluvení – 1, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 11, 12, 13, 14, 16, 17, 18, 20, 21, 22, 23, 24

čtení s porozuměním – 2, 3, 4, 6, 12, 13, 22, 23

poslech s porozuměním – 5, 6, 7, 9, 10, 11, 12, 14, 15, 17, 18, 21, 23

psaní – 2, 4

gramatika – 1, 2, 7, 11, 16, 25

slovní zásoba – 1, 2, 5, 6, 8, 10, 11, 13, 18, 19, 20, 21, 23, 24

výslovnost – 15